المنهج المطوّر لرياض الأطفال



مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في جمهورية مصر العربية

٢٠٠٣ - ٢٠٠٦

هذه المطبوعة هي جزء من "مشروع تنمية الطفولة المبكرة" في مصر (٢٠٠٣ - ٢٠٠٦)، الذي تم تنفيذه بالتعاون بين وزارة التربية والتعليم، وبرنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة (الأجفند)، ومكتب اليونسكو بالقاهرة، بناءً على توقيع اتفاقية تعاون بينهم بتاريخ ٣١ / ١٢ / ٢٠٠٣. وتم بموجب هذه الاتفاقية بناء "مركز تنمية الطفولة المبكرة في مصر" المقام في مدينة مبارك التعليمية / ٦ أكتوبر والروضة النموذجية الملحقة به.

وتم توكيل تنفيذ المشروع إلى مكتب اليونسكو بالقاهرة الذي استعان في تأسيس المركز والروضة النموذجية، وتدريب العاملين مع الطفل، وإعداد المطبوعات بخبراء متخصصين من أساتذة الجامعات المصرية وخبراء دوليين من الأقطار العربية والأجنبية إلى جانب المسئولين في وزارة التربية والتعليم في مصر والإدارة العامة لرياض الأطفال فيها.

ونقدم هنا واحدة من المطبوعات الأربع التي نص المشروع على إعدادها لتسجيل ما تبلور من خبرة تطوير العمل في رياض الأطفال المنفذة في هذا المشروع.

هذه المطبوعات الأربعة هي:

- استراتيجية تنمية الطفولة المبكرة في مصر (٢٠٠٥- ٢٠١٠)
- المنهج المطور لرياض الأطفال
- دليل معلمة رياض الأطفال
- الحقيبة التدريبية لمدربي معلمات رياض الأطفال

المنهج المطوّر لرياض الأطفال

مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في مصر
(وزارة التربية والتعليم/ الأجفند/ مكتب اليونسكو بالقاهرة)

المحتويات

مقدمة

بدأ الإعداد لهذا المنهج مع بدء العمل في مشروع تنمية الطفولة المبكرة في مصر في يوليو ٢٠٠٣، حيث شكل القائمون على المشروع اللجنة الفنية المشرفة على العمل وبدأ تحديد الفلسفة والأهداف التي من شأنها توضيح التوجه التربوي الصحيح عند تنفيذ العمل في مشروع تنمية الطفولة المبكرة في مصر، وذلك لكي يصبح العمل في المركز الذي أنشأه المشروع مرجعاً للتوجه التربوي في التعليم لمرحلة الروضة وفي جميع نشاطات الطفولة المبكرة في مصر.

وفي نفس الوقت قامت الوزارة باختيار الفريق الذي سيتم انتدابه للعمل في الروضة النموذجية من بين المتفوقات من معلمات رياض الأطفال الحكومية، المتخصصات في مجال الطفولة المبكرة والملمّات باللغة الإنكليزية واستعمالات الكمبيوتر. وفي أغسطس ٢٠٠٣، قبيل بدء الدراسة، نظّم اليونسكو بالتعاون مع بيت خبرة تنمية الطفولة المبكرة في الإنترناشونال كولدج في بيروت دورة تدريبية عن التعلم في سن ما قبل المدرسة، حضرها أعضاء اللجنة الفنية والفريق الذي اختير لتولي العمل في الروضة.

وبدأ العمل في الروضة في السنة الدراسية ٢٠٠٣– ٢٠٠٤ في سبتمبر، وكان ذلك في غرف مؤقتة قبل الانتهاء من إعداد المبنى. وبعد أن اكتمل المبنى تم نقل الأطفال إليه وافتتحت السيدة سوزان مبارك، ومدير عام اليونسكو السيد كوتشيرو ماتسورا، وممثل الأجفند، وبحضور دكتور حسين كامل بهاء الدين، الروضة النموذجية رسمياً في ديسمبر ٢٠٠٣.

وكانت بداية العمل في الروضة طبقاً للمنهج القائم في الرياض المصرية وباستعمال الكتب والبطاقات المقررة، حيث وجدت اللجنة الفنية أن أي تغيير وتطوير يجب أن يبدأ مما هو موجود في أرض الواقع. وكان الاتفاق مع فريق العمل منذ البداية على استعمال الكتب والبطاقات المقررة في الوزارة بطريقة مرنة تتماشى مع مبدأ التعلم الذاتي والنشط المطلوب تكوينه لدى أطفال هذه المرحلة التعليمية الأولى. هذا وكان التدريب قد أكد على أهمية تنمية قدرات الطفل من خلال نهج تربوي متكامل كما وضح كيفية تقديم المنهج، أي كانت مراجعه تضمن بطريقة متطورة التكامل التنموي المطلوب للطفل.

وقد جاء المنهج الذي بين أيديكم اليوم على مراحل. ففي أواخر عام ٢٠٠٣، ومن أجل توثيق الممارسات السليمة في الروضة النموذجية، وضعت اللجنة تصوراً مبدئياً «للإطار العام للمنهج المطور»، يشرح الإطار العلمي والعملي الذي يجب أن يتوفر في التعليم في مرحلة رياض الأطفال وفي الممارسات اليومية مع الطفل. وبعد ذلك مر هذا التصور الأولي بمراحل عدة. وفي أبريل ٢٠٠٤ تم مناقشة هذا التصور الأولي للمنهج والتطورات التي طرأت عليه مع لجنة خبراء مصريين من المنظرين وأساتذة الجامعات بحضور اللجنة الفنية واليونسكو، وأدخلت عليه تعديلات بناء على ذلك، ثم تمت مراجعته من قبل متخصصين تحاوروا مع اللجنة الفنية وأدخل عليه مزيد من التغييرات.

ومن أجل توضيح المنهج وأساسياته تم وضع ملخص عملي له بعد ذلك. وقد مر هذا الملخص أيضًا بمراحل، إذ تم نقاشه مع أعضاء اللجنة الفنية، التي أدخلت تعديلات على مسودته الأولى، وعرض هذا الناتج الأول على خبراء لليونسكو لمناقشته وإدخال التعديلات اللازمة عليه قبل وصوله إلى صورته الحالية ووضعه في بداية المنهج.

وهنا لا بد من الإشارة إلى أن هذا التطوير والتجديد الذي تم أثناء العمل مع الأطفال في الروضة قد أثرى العمل، وأوضح دليل على هذا هو سعادة أولياء الأمور بما أحرزه أطفالهم من نمو وتفتح على الذات والحياة في هذه السنة الدراسية الأولى، وما تبع ذلك من تهافت الآباء على إدخال أطفالهم إلى الروضة النموذجية في السنة الدراسية التالية. وقد جعلت هذه التجارب فريق العمل في الروضة أكثر صلابة واقتناعاً بأهمية التغيير من أجل الصالح التربوي العام.

وهكذا فإن هذا المنهج نتاج خبرة عملية جماعية وتطوير لما هو في أرض الواقع. وقد تم إعداده بدعم من مشروع تطوير وتنمية الطفولة المبكرة في مصر (وزارة التربية والتعليم، الأجفند، مكتب اليونسكو بالقاهرة) وبالتعاون بين:

- اللجنة الفنية للمشروع.
- خبراء في تنمية الطفولة المبكرة في مصر.
- فريق من خبراء الطفولة المبكرة في بيت خبرة الطفولة المبكرة في الإنترناشونال كولدج في بيروت، لبنان.
- فريق العمل في الروضة النموذجية في مدينة مبارك التعليمية.

د. غادة غلام
أخصائي برامج التربية، مكتب اليونسكو بالقاهرة

أولاً: ملخص عملي لأساسيات المنهج

١) المنهل العلمي للمنهج

يستقي المنهج من النظريات العالمية في تنمية الطفولة المبكرة من النواحي الجسمية/ الصحية، والاجتماعية/ الانفعالية، والفكرية/ العقلية والإبداعية. ولما كانت النظريات والتجارب العلمية في هذا الموضوع كثيرة، فقد اخترنا أن نتبع أكثرها ثباتا وملاءمة لظروف أطفالنا ونورد فيما يلي ملخصا لأهم النظريات والتجارب التي استقى منها المنهج:

أ النظرية الإيكولوجية: وهي كلمة اشتقها العالم الأمريكي "يوريبرونفنبرينر" من كلمة (echo) التي تعني الصدى البعيد. وتؤكد هذه النظرية بأن الطفل يتأثر في مرحلة نموه الأولى بصورة طبيعية ودون أي تدخّل منا بأبعاد ثقافية تتعدى المحيط الأسري والمدرسي والجوار القريب من الطفل وتمتد إلى المؤثرات الثقافية العامة في المجتمع وما فيها من قيم ومواقف وأيديولوجيات بل أيضا إلى المواريث التاريخية التي يستشعرها الطفل ويتأثر بها. تنتقل هذه الأبعاد الثقافية والتاريخية إلى الطفل بصورة عفوية من لمسة يد من يتعاملون معه، ومن نبرة صوتهم، وحركتهم، وغير ذلك من الرموز الثقافية التي تتناقل من جيل إلى آخر بطريقة تلقائية غير مقصودة، وهي باقية مع الطفل لينقلها بدوره إلى الجيل القادم. وأي خبرات جديدة ومتطورة تقدم للطفل هي مسألة إضافية تربكه إن لم تقدم له بطرق مدروسة. وقد ساعد هذا العالم في الثمانينات من القرن الماضي في تطوير منهج (head start)، الذي تم تطبيقه في الولايات المتحدة في رياض الأطفال العاملة في البيئات الأقل حظا اجتماعيا.

ب نظريات بياجيه العالم السويسري الذي برهنت أبحاثه بأن نمو ذكاء الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة ليس تراكما للمعلومات، وإنما هو تغيير نوعي في الدماغ يحدث تدرجيا عندما تتاح للطفل فرص التفاعل الحر مع ما في بيئته من ناس وأشياء. هذا التفاعل الحر الذي يبدو لعبا لا يقتصر على مساعدة الطفل في تنظيم أفكاره واستيعابها، إنما يمتد هذا التأثير، كما وجد الباحثون من تلامذة بياجيه، إلى تنمية الأعصاب في الدماغ وتطويرالتشبيك بينها وإلى تنمية التنسيق الحركي وتشابك الأعصاب المتواصلة بين الدماغ وسائر أجزاء الجسم.

ج نظريات أرك إركسون العالم الألماني حول مراحل النمو الاجتماعي حيث عدد ثماني مراحل أسماها (مهام تنموية) يمر بها الإنسان في الطفولة والشباب والنضج والشيخوخة. وهو يؤكد أن النجاح في تحقيق هذه المهام في الوقت المحدد لها يضمن للفرد الصحة النفسية ويبعث في نفسه الطمأنينة. وقد أبرز إركسون أربع مهام (نصف مهام العمر) يواجهها الطفل بالتتالي في سنوات الطفولة المبكرة، هي:

- الشعور بالأمان الذي إن لم يتوفر يولّد الخوف وعدم الثقة بالغير والذات.
- الرغبة بالاستقلالية التي إن لم تشجع تولد الشكوك والشعور بالخجل.
- القدرة على المبادرة التي إن لم تتحقق تولد الشعور بالذنب دون مبرر.

- الاجتهاد والمثابرة على العمل التي إن صعب تحقيقها تولد لدى الطفل الشعور بالنقص.

د تجربة ريجيو إميليا (Reggio Emilia، وهي مقاطعة في شمالي إيطاليا) والتي لفتت الأنظار يوم اعتبرتها مجلة نيوزويك الأمريكية في مقال نشر في نوفمبر ١٩٩١ أحسن تجربة للتعليم فيما قبل المدرسة في العالم كله. هذه الطريقة تدعو إلى تطوير المنهج اليومي بالتفاوض بين المعلمة والأطفال ويسمونه المنهج التلقائي. وبالرغم من أننا نرى صعوبة في تنفيذ هذه التجربة بكل بنودها، فإننا نؤكد على ضرورة إشراك الطفل في التخطيط للعملية التعليمية. هذا كما إن هذه التجربة هي أولى التجارب التي تدعو إلى تطوير الذكاءات المختلفة من خلال تقديم مواد المنهج (اللغة والحساب والتنمية الاجتماعية) بطرق متنوعة (الرسم والطباعة والتمثيل و الموسيقى وغيرها)، وهذا التوجه عملي وممكن ومطلوب.

٢) القيم والمفاهيم والمبادئ

نورد فيما يلي أهم المفاهيم والقيم والمبادئ التي بني عليها المنهج:

ا تكوين مقومات المواطنة والانتماء لمجتمع ديموقراطي عادل.

ب الاعتزاز بالثقافة العربية المتميزة وقيمها الدينية المتنوعة. واحترام الثقافات الأخرى وقيمها.

ج الحرص على تفهم ثقافة المجتمعات المحلية بدءا من أحوال البيئة المحيطة بالروضة.

د المساواة بين البنين والبنات وعدم التمييز بينهما في فرص التعلّم وفي الأدوار الموكلة لهما في أي نشاط أو مهمات.

هـ تأكيد قيمة العمل الفردي والجماعي والتعاوني في عمليات التعلم والتفكير والعمل.

و احترام خبرات الطفل وتخيلاته والتفاعل معها لإنضاجه.

ز تشجيع فهم الذات والسعي لتنميتها وتطويرها من أجل الثقة بالنفس.

ح الوعي بأهمية النظام وبذل الجهد واقتران الحقوق بالواجبات.

ط التفكير المتأني والتخطيط قبل البدء في حل المشكلات.

ي قبول مبدأ أن الخطأ جائز أثناء التعلم، بل إن بعض التعلم يكون بالخطأ والصواب.

٣) الأهداف التربوية

الهدف العام للعمل التربوي في الروضة هو مساعدة الطفل على التوصل إلى أقصى درجات النمو الممكنة في هذه الفترة العمرية سواء في الجوانب الجسمية/ الصحية، أو المهارات الفكرية/ اللغوية، أو الاجتماعية /النفسية. ويتم ذلك من خلال أهداف خاصة تسعى إلى تنمية القدرات والمهارات التالية:

ا التواصل باللغة العربية في موضوعات متنوعة وبإيجابية نشطة مع الآخر (الصغار والكبار) بالكلمة وبتعبيرات الوجه والحركة.

ب التعرف على لغة ثانية – الإنجليزية أو غيرها (المعاني والحروف المختلفة عن العربية وبعض الأغاني والأراجيز) والتحدث بها بجمل محددة.

ج التفكير المبني على الواقع الذي يختبره الطفل بنفسه أو مع مجموعة (بطريقة علمية).

د التعامل مع المفاهيم الحسابية والأعداد.

هـ الاستمتاع بالعمل واللعب مع الجماعة.

و التساؤل عما يدور حوله من أشياء وأفكار وشخصيات.

ز تركيز الانتباه على ما يسمعه أو يقال له.

ح التعبير عن الجديد والمبادرة دون خوف أو خجل.

ط قبول مبادرة الغير والتفكير بمدى إمكانيتها.

ي اكتساب المعلومات من خلال اندماجه في نشاطات الروضة ونقل هذه المعلومات إلى بيئته الممتدة.

ك اكتساب معلومات من بيئته خارج الروضة وإبراز هذه المعلومات أثناء وجوده بالروضة.

ل مناقشة هذه المعلومات وتطويرها وتوظيفها في نشاطاته المقبلة.

م ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة.

ن التفكير الأخلاقي العقلاني بحيث يفهم من خلال الممارسات اليومية معنى:

- احترام الذات واحترام الآخر.
- قيمة الصدق في القول والأمانة في العمل.
- معنى تحمل المسئولية وإتمام العمل.
- أهمية الشعور مع الآخرين وإعطاء الحق لأصحابه.

ص فهم معنى العناية بالذات وبخاصة في التعرف على:

- كيف ولماذا يقي نفسه من المخاطر.
- قيمة الوجبات المغذية وخطر الوجبات المضرة، و إن للطعام مواعيد وآداب.
- كيفية المحافظة على النظافة الضرورية لضمان صحة الجسم وبخاصة الشعر والأسنان.
- أن في المجتمع مخاطر.

٤) الطريقة التربوية

تتضمن الطريقة التي اخترناها للمنهج ما يلي:

ا تهيئة بيئة مادية وبشرية مساندة للنمو ومحفزة على التعلم الذاتي. ومن أهم ما تشمله البيئة المطلوبة:

- ألعاب في أركان النشاطات المتنوعة. وعند العمل في البيئات الأقل حظا لا بد من توافر ثلاثة أركان ضرورية هي، ركن العروسة وركن الألعاب الفنية، وركن البناء والهدم.
- مكان لمواد من الطبيعة ليتفاعل معها الطفل (رمل، ماء، أوراق شجر، حصى، صدف، حبوب ناشفة، أزهار، خضار، فاكهة، إلى آخره). وهذا الركن مهم جدا في البيئات الأقل حظا.
- كتب وأدوات كتابة ورسم متنوعة.
- معلمات على أحسن مستوى ممكن من التدريب، قادرات على تفتيح الموضوعات التي يمكن تعليم الطفل من خلالها، ومقتنعات بأن التعليم ليس تحفيظ الأطفال وإنما هو مساعدتهم على فهم بيئتهم وتنمية قدراتهم وذكاءاتهم الطبيعية ومواهبهم.
- عمال وعاملات يتعاملون مع الكبار بتفاهم تام ومع الأطفال عندما تدعو الحاجة بجدية وتفهم وحنان.
- عاملات قادرات على التعاون مع المعلمات وتفهم الممارسات الحديثة في الروضة.
- جو يسمح بأن يستعمل الطفل المفاهيم والمعلومات والخبرات التي لديه بحرية سواء كانت مطابقة لما تراه المعلمة أم غير مطابقة، ويأتي تصحيح الأخطاء بعد ذلك من خلال النقاش والحوار مع الأطفال.
- بيئة تسمح بتجديد المفاهيم، وفيها وقت متسع هادئ أمام الطفل لمراجعة وتنظيم وتطوير تعامله مع هذه المفاهيم، كل هذا في جو حر يستطيع الطفل فيه إعادة التنظيم لأفكاره وممارساته وخبراته عدة مرات قبل الوصول إلى المعلومات والأفكار السليمة والصيغ المستحسنة.

ب توصيل المعلومات وتنمية المهارات عن طريق المحور التربوي، والمحور هو موضوع مرتبط ببيئة الطفل تختاره المعلمة بالتعاون مع الأطفال لتقدم للأطفال مضمون المنهج من خلاله. والموضوعات التي تختارها المعلمة للمحاور تأتي عادة من الدائرة البيئية والفكرية والتاريخية القريبة من الطفل، وتمتد ببطء حتى تصل تدريجيا إلى دوائر أبعد في المساحة والوقت والزمان. ويتميز التعليم عن طريق المحور بأنه يحقق ما يلي:

- يوصل المعلومات إلى الطفل بطريقة متكاملة.
- يعطي لمفردات المنهج معنى مرتبطا بالحياة اليومية واهتمامات الأطفال.
- يساعد الطفل على تنظيم أفكاره ومفاهيمه دون تشتت.
- يكسب الطفل إعادة النظر إلى الأمور من كل جوانبها.

ج تشجيع الطفل على المبادرة وحل المشكلات من خلال تنفيذ مشروعات مرتبطة بالمحور أو بمسألة طارئة في الروضة أو فيما يحيط بالطفل من أحداث تجذب اهتمامه. ويعتبر المشروع أحد الأدوات الأساسية لتعريف الطفل على التخطيط وحل المشكلات، ويكون موضوع المشروع عادة مرتبطا بتساؤلات الأطفال حول شئ ما في بيئتهم لم يتضح أو حول مشكلة أو مسألة طارئة في الفصل أو بيئته.

- نأخذه من الأطفال عادة.

- نوحي به إلى الأطفال أحيانا.
- نلجأ إليه لحل مشكلة أو مسألة طرأت أثناء العمل بالروضة.

د تنويع مجالات اللعب التي تتاح للطفل في الروضة

يعتبر اللعب الأداة الأساسية للتنمية في مرحلة الروضة. وهو ليس فترات تسلية تتخلل فترات الدراسة، بل هو الدراسة نفسها. هو أداة لتطوير الإدراك والتفكير ولتنمية القدرات الاجتماعية والانفعالية والجسمية والحركية. وكلما تنوعت وسائل اللعب ازدادت فرص نمو الذكاءات المتنوعة لدى الطفل. فمن خلال اللعب:

- يختبر الطفل الأشياء في بيئته ويتعرف على خصائصها.
- تتاح للطفل فرص الإبداع.
- يواجه الطفل مشاكل يتعلم حلها.
- يتعلم الطفل التفكير بمعنى الاستنتاج والأسباب وفهم الحجج والبراهين.
- يجد الطفل الفرصة لاختيار الأفكار وتكوينها ثم إعادة تكوينها.
- يتعرف الطفل على المهارات المطلوبة للتنظيم والتخطيط.
- يجد الطفل الفرصة لتجربة المهارات الاجتماعية.
- يتعلم الطفل التعامل مع الغير (الصبر، الانتظار، التعاون، المشاركة).
- يجد الطفل فرصة للتعبير عن فكره وتنمية لغته وذكائه.
- ينمي الثقة بالذات وقدراتها.
- ينمي القدرات الجسمية للعضلات الكبيرة والصغيرة.

٥) مضمون المنهج

نقدم فيما يلي مفردات المنهج مبوبة من أجل توضيح المضمون التعليمي الذي يجب أن يقدم للطفل في سنتي الروضة. بيد أنه من الضروري أن يتم تقديمه بصورة متكاملة وغير مقسم إلى مواد وحصص، كما جاء في الطريقة التربوية، ومما سبق التأكيد عليه.

أ- اللغة العربية

يستهدف تعليم اللغة العربية إلى ما يلي:

- تطوير قدرة الطفل على التحدث والاستماع والفهم. وهذا يتضمن ما يلي.
- السعي إلى زيادة عدد مفردات اللغة العربية التي يعرفها الطفل من خلال تنويع الموضوعات (المحاور والمشروعات) التي تثار في الروضة، مع الحرص على تشجيع الطفل على استعمال المفردات وتركيبات الجمل العربية الصحيحة بالتدريج بحيث يرتقي بمستواه اللغوي العام، فالمثقف عادة يتكلم بلغة أقرب إلى العربية الصحيحة من الأمي.

- تشجيع الطفل على الكلام بوضوح والتعبير عما يجول بخاطره.
- تطوير مهارة إعادة سرد قصة سمعها أو واقعة حدثت له.
- تطوير مهارة الاستماع للغير- الكبار والصغار، وفهم ما يقولون.
- تطوير مهارات تنفيذ المعلومات المعقدة أو التي تتطلب سلسلة من التنفيذات.
- الاستماع إلى قصة من أدب الأطفال تقرأ له من كتاب.
- تنمية علاقة إيجابية وممتعة بين الطفل والقراءة وذلك من خلال تنمية المهارات التالية:
  - يستطيع الطفل التنقيب بين الكتب (قد تكون مجموعة صغيرة من الكتب) واختيار الكتاب الذي يريد الاستماع إليه أو تقليب صفحاته.
  - يشترك في مناقشة كتاب استمع إلى قصته ويعبر عما أعجبه أو لم يعجبه فيه.
  - يستمتع بسرد قصة من كتاب ويربط الصورة في الكتاب بوقائع القصة.
  - يتعرف على بعض الأحرف في كلمات ترددت أمامه وعلى بعض الكلمات البسيطة التي ترافق الصور.
  - يعرف أن للكتاب عنوانا وكاتبا ورساما.
  - يعرف الفرق بين كتاب القصة وكتاب المعلومة.
  - يعرف أصول التصرف في المكتبة.

التعرف على الكتابة، وذلك من خلال تنمية المهارات التالية:

- يرسم بقلم الرصاص ويلون بالألوان.
- يستطيع رسم الخطوط بالشكل المطلوب منه.
- يستعمل أصابعه بمهارة في تشكيل العجائن ولضم الخرز وتركيب الألعاب الدقيقة.
- يحاول كتابة اسمه و بعض الأحرف والكلمات.

ب- اللغة الثانية (إنكليزية أو فرنسية)

المهارات اللغوية المرتبطة بتعلم اللغة العربية في معظمها مهارات قابلة للنقل من لغة إلى أخرى. ويبقى الاختلاف طبعا في أن اللغة الثانية تكتب وتقرأ بأحرف مختلفة وفي اتجاه مختلف أيضا. وكذلك فإن مفردات اللغة الثانية التي على الطفل أن يتعلمها تبدأ من الصفر في معظم الأحيان، ولذلك تكون البداية في تعليم اللغة الثانية أثناء المحاور والمشاريع البسيطة مثل محور مدرستي ومشروع سلطة الفاكهة. ويستهدف تعليم اللغة الثانية ما يلي:

- تكوين عدد من المفردات باللغة الثانية. (يجب إدخال بعض الأفعال في هذه المفردات).
- تطوير مهارة الاستماع إلى النطق باللغة الثانية والتقليد السليم له.

- تكوين جمل قصيرة من هذه المفردات.
- الاستمتاع بكتاب باللغة الثانية وتقليبه بطريقة سوية.
- التعرف على بعض الأحرف في كلمات ترددت أمامه وعلى بعض الكلمات البسيطة التي ترافق الصور.
- التعرف على أسماء بعض الكتب والمؤلفين والرسامين للكتب باللغة الثانية.
- إدراك أن ثمة فروقات ثقافية بين مضمون الكتاب العربي والكتاب باللغة الثانية، ويناقش هذه الفروقات التي يراها والقيم الجيدة أو السيئة المرتبطة بها.
- كتابة بعض الأحرف ونقل بعض الأحرف الأخرى.
- كتابة بعض الكلمات، لا سيما اسمه.

ج- مفهوم الرياضيات

المهارات الحسابية المطلوب تعلمها هي:

- يفهم معنى التصنيف، ويستطيع أن يقوم بعملية التصنيف وتفسيرها، معددا الصفات التي بنى عليها التصنيف.
- يفهم أن التصنيف يساعده على الوصول إلى حقائق لم تكن واضحة قبل التصنيف.
- يتعرف على استعمال القياس في الحياة اليومية (السعة والأحجام والأطوال).
- يعرف الأشكال الهندسية المسطحة والمكعبة، ويستطيع التعرف عليها في البيئة المحيطة به.
- يستطيع التحدث عن الأشكال الهندسية وعن استعمالاتها.
- يعرف العد إلى العشرين ويستطيع التعامل مع مفردات العد بطرق مختلفة.
- يجمع ويطرح الأعداد حتى العشرين باستعمال عقله بمساعدة أصابع يديه أو أدوات مساعدة أخرى.
- يفهم معنى الجزء ويربطه بالكل.

د- استعمالات الكمبيوتر

يتعامل مع الكمبيوتر بإرشاد المدرسة بهدف أن يتعلم ما يلي:

- يتعرف على المهارات الأولية لتشغيل الكمبيوتر (فتح الكمبيوتر واختيار البرنامج المطلوب واستعمال الماوس والطابعة وقفل الكمبيوتر).
- يستطيع فتح الملفات وتخزينها.
- يستطيع التعامل مع الديسك وفتحه على الكمبيوتر من أجل الوصول إلى صورة أو معلومة فيه أو إلى اللعب بلعبة يحملها هذا الديسك.

- يتعامل بمسئولية مع الكمبيوتر من أجل الحفاظ عليه ويحترم ما يخزنه زملاؤه ممن استعملوا الكمبيوتر قبله.
- يفهم أن التكنولوجيا اليوم أصبحت مهمة جدا في الحياة اليومية.
- يدرك أهمية التعامل مع الجهاز بعناية والحفاظ عليه.

هـ- العلوم الاجتماعية

تعريف الطفل على العلوم الاجتماعية يكون من خلال تطوير المهارات التالية لدى الطفل:

- يتذكر أمورا حدثت له في الماضى ويسرد تاريخ حياته.
- يفهم أن نشاطات الناس في الماضي تختلف عن نشاطاتهم في الوقت الحاضر، وبعض أسبابها.
- يعرف التقسيمات في مبنى المدرسة والصفات الخصوصية لمبنى مدرسته.
- يتعرف على خريطة بسيطة للعالم وخريطة مصر والبلدان القريبة والبعيدة من موقع بلدته.
- يتعرف على كيفية تعامل الناس مع البيئة الطبيعية من حولهم، ويفهم التعامل الجيد مع البيئة.
- يعرف الأعياد والمواسم المحلية والعادات المرتبطة بها والأسباب التي من أجلها تقام هذه المناسبات.
- يفهم أن للناس في المجتمعات المتنوعة آراءا وأفكارا قد تختلف قليلا أو كثيرا، ويحاول تفسير أسباب هذا الاختلاف.
- يعرف معنى الانتماء لأسرة ومدرسة ومجتمع ووطن ويفهم أن هذا الانتماء فيه أخذ وعطاء.

و- العلوم الطبيعية

ومن أهم أهدافها توعية الطفل بما يلي:

- يتعرف على النبات وبعض أنواعه.
- يعدد ما نأكله من النبات ويعرف الفائدة الغذائية للخضار والفاكهة.
- يتعرف على الحيوانات وأنواعها وعلى علاقة الحيوان بالطبيعة والإنسان.
- يتعرف على الأرض والفضاء والبحار والأنهار والجزر.
- يتعرف على المواد المختلفة وصفاتها ويستطيع تصنيف الأشياء حسب المواد التي صنعت منها (خشب، معدن، ورق، بلاستيك ... الخ)
- يستطيع أن يفرق بين المواد المغناطيسية وغير المغناطيسية.
- يعرف معنى بعض المفاهيم العلمية (التبخر، الذوبان، الطفو، ... الخ)

ز- الفنون

المهارات الفنية المطلوب تكوينها لدى الطفل هي :

- الرسم والتلوين التلقائي والغير محدد، باستعمال ألوان متنوعة وأدوات مختلفة (قلم، فرشاة، الأصابع، غصن شجرة، ورقة مطوية، وغيره) .
- التعامل مع الألوان بحرية، وخلطها لتكوين ألوان جديدة .
- تكوين فني بالقص واللصق من أجل الفن أو من أجل التعبير عن موضوع أو قصة .
- وصف صورة أو رسمة أعجبته أو أوحت إليه بفكرة .
- تشكيل العجائن المتنوعة بالأيدي والأصابع و أحيانا باستعمال أدوات للرق والتكوين والتقطيع .
- الاستمتاع بالموسيقى والأغاني والإيقاع .
- مجاراة الموسيقى بالرقص والتصفيق والنقر على أدوات تصدر إيقاعا .
- يرقص ويتماشى مع الإيقاع الموسيقي .
- يغني أغاني أطفال بالعربية واللغة الثانية وبعض أغاني الكبار الشائعة .
- يمثل قصة أو دور في تمثيلية بسيطة .

٦) تقييم نمو الطفل وإعداد تقارير التقييم

أهداف العمل في الروضة ومضمون منهجها ليس مفردات يمكن أن يحفظها الطفل ليقدم فيها امتحانا . وعلى العموم فإن الامتحانات الموضوعة على أساس مادة تعلمها الطفل لا يمكنها أن تقدر ما لديه من مزايا تساعده على استيعاب التعلم المستمر الذي سيقدم له في سنوات التعلم النظامي، أو ما لديه من مواطن ضعف كان يجب الالتفات إليها وعلاجها أثناء سنوات الروضة .

ولذلك، ومن أجل أن نبقى في سياق التعليم المتطور في الروضة، لا بد من تطوير طريقة التقييم في هذه الرحلة تطويرا جذريا، وذلك مع الإبقاء على ضرورة أن يتعلم الطفل معظم ما هو مقرر في المنهج المطور من أجل ضمان استمرارية التعلم لديه .

يكون التقييم في الروضة من خلال ملاحظة كل طفل على حدة . المسئولة الأولى عن هذه الملاحظة هي معلمة الفصل، ودليلها في هذه الملاحظة هو أهداف العمل في الروضة ومضمون المنهج بمفرداته الستة وتفاصيلها . يمكن لروضة ما أو لإدارة تعليمية معينة اختيار ترجمة هذا المضمون في استمارة أو استمارات متتالية، وقد تسهل الاستمارة العمل ولكنها ليست ضرورية ما دامت المعلمة متفهمة للأهداف والمنهج .

ويتم التقييم بصورة دورية، كل شهر أوعلى الأكثر كل شهرين، تبدأ في الشهر الأول لدخول الأطفال للروضة، في الوقت الذي يتعرف فيه الطفل على الروضة وتتعرف فيه المعلمة على الأطفال . وتقوم المعلمة بوضع تقرير على شكل سرد إخباري ويمكن أن يتضمن بعض القصص والمواقف عن عمل الطفل وتطور نموه بالنظر إلى أقسام المنهج السبعة، وذلك في سبع فقرات تتبعها فقرة تعليق وفي قرابة صفحتين مطبوعتين . وفي حال وجود استمارة

يتقيد التقرير ببنود الاستمارة. التقييم الأول، تقييم التعرف على الطفل، يوضع في ملف الطفل لمراجعته عند الحاجة. أما التقارير التالية، بالإضافة إلى وضعها في ملف الطفل، فإنها ترسل منها نسخ بصورة منتظمة إلى أولياء الأمور.

وبما أن المعلمة إنسانة، والإنسان قابل للخطأ، فإن على المعلمة أن تختار شريكا أو أكثر تتناقش معهم قبل الكتابة النهائية للتقرير – مثل مديرة الحضانة أو وكيلتها أو معلمة أخرى. بالإضافة يمكن إشراك أولياء الأمور، أحسن الشركاء في هذا الموضوع. فهم يعرفون الطفل جيدا ويعرفون تصرفاته في البيت، وهم أيضا يريدون لطفلهم أفضل نمو ممكن، المهم أن نشارك أولياء الأمور ليس فقط بالأمور السلبية بل أيضا بالنمو الإيجابي الذي يحتاج لمساندتهم هم أيضا. هذا بالإضافة إلى أن تحضير هذا التقرير فرصة ذهبية للاتصال بأولياء الأمور والتباحث معهم حول مفاهيم التربية والتعليم، لا سيما من منهم يتصور أن لا دخل له بالموضوع.

في نهاية سنوات الروضة يكون للطفل ملف يحتوي سلسلة تقارير تبين تطور نموه في أقسام المنهج السبعة وتظهر ما اكتسبه في سنوات الروضة وكيف تم تأهيله للنجاح في الدراسة.

ثانياً: المنهج المطوّر لرياض الأطفال

تمهيد

تحتل مشكلة جودة التعليم المرتبة الأولى في سلم الأولويات في المنطقة العربية ككل، واستنادا لما جاء في إعلان القاهرة سنة ١٩٩٤ يعتبر تحسين جودة التعليم أولوية ملحة في اطار العمل العربي من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع، مما يعني إنه على الدول العربية أن تهدف إلى تأمين اتقان مهارات التعلم الأساسية والتميز للجميع. كما إنه من الأولويات الضرورية التي أتى على ذكرها المنتدى العالمي للتربية في داكار سنة ٢٠٠٠ هي ضرورة أن تتركز الجهود على تنفيذ منهج متكامل في تصميم برامج الطفولة المبكرة من خلال توسيع قاعدة الخدمات التعليمية وتنويعها وتطوير البرامج والمناهج والطرائق التربوية*(٢)، ونتيجة لذلك وطبقا لما جاء في وثيقة إعلان العقد الثاني لحماية الطفل المصري عام ٢٠٠٠ / ٢٠١٠ من ضرورة تبني سياسة ناجحة لتطوير المناهج التعليمية، يأتي هذا الجهد المبذول لوضع تصور عام للمنهج المطور.

ويعتبر الإطار العام للمنهج المطور الذي بين أيديكم، استجابة للتطور الطبيعي والصحي لمناهج رياض الأطفال، ذلك التطور الذي يهدف لأن تكون معلمة رياض الأطفال مشاركة في وضع المنهج، ومسئولة عن تطويره، بما يتلائم مع احتياجات اطفالها الفردية، وخصوصية البيئة الموجودة بها الروضة، بحيث يدعم هذا المنهج نمو الأطفال في كافة المجالات الجسمية والمعرفية والنفسية والاجتماعية وكذلك ينمي من فهم الأطفال لبيئتهم الخاصة، ويوسع من فهمهم للبيئات المحيطة بهم، والعالم من حولهم.

وبناء على هذا التصور للمنهج، فإن المعلمات مدعوات بالفعل إلى عدم الأخذ بالأمثلة الواردة به حرفيا، فبإمكانهن تطويره وتكييفه وفق المتغيرات الخاصة ببيئة الروضة، وبما يتناسب مع ظروفها وامكانياتها. إلا أنه من الواجب الاحتفاظ ببعض الثوابت التي تشكل المبادئ الأساسية المتفق عليها من جانب التربويين في الطفولة المبكرة والتي تتلخص في:

١- وجود فلسفة تربوية وأهداف محددة وواضحة.

٢- شمول الأهداف لجميع جوانب نمو الطفل جسمانيا، وعقليا، وانفعاليا، واجتماعيا وابتكارياً.

٣- تحقيق التوازن بين اللعب الحر والتلقائي والأنشطة الموجهة من جانب المعلمة.

٤- تحقيق التوازن بين الأنشطة الفردية، والعمل في مجموعات صغيرة، ومجموعات كبيرة.

٥- تحقيق التوازن بين الأنشطة الهادئة والصاخبة.

٦- إتاحة الفرص للأطفال للعب الخارجي (في الفناء) بصورة منتظمة.

٧- توفير الأنشطة المرتبطة بالخبرات العلمية، والفنية، والخبرات الرياضية المنطقية.

٨- التناسق مع ثقافة المجتمع.

٩- عدم التمييز بين الجنسين في الفرص الممنوحة لهما في التعلم وفي الأدوار الموكلة إليهما في نشاطات خدمة الذات.

١٠–التكامل بين عناصر المنهج، وعدم فصل الأنشطة أو مجالات التعلم كلية إلى: نشاط لغوي– نشاط علمي– نشاط رياضي منطقي، بل إن المعلمة يجب أن تعمل على دمج مجالين أو أكثر من هذه المجالات تبعا لما تفرضه طبيعة النشاط الذي يمارسه الأطفال، فاللغة على سبيل المثال يمكن أن تكون قاسما مشتركا لأي من أنشطة الروضة، وفي كل مجالات التعلم مثل: الدراما، والفن، والموسيقى، والألعاب الحركية، وأنشطة العلوم... إلخ. كذلك فإن نشاط كالطهي يمكن أن يشمل تنمية مهارات الأطفال ومفاهيمهم في عدة مجالات كالعلوم، والرياضيات، والبيئة، و اللغة.

وفي هذا الصدد يقول "جون ديوي": "في منهج المدرسة المثالي، لا يوجد تتابع ثابت في الدراسة. فإذا ما كانت التربية هي الحياة، فإن الحياة كلها يجب أن تكون ممثلة من البداية: الجوانب العلمية، والجوانب الفنية والثقافية، والجوانب الخاصة بالتواصل. ولا يمكن أن يكون صحيحا افتراض أن الدراسة المناسبة لمرحلة ما تتمثل في القراءة والكتابة الخالصة، وأنه في مراحل تالية يمكن تقديم القراءة أو الأدب أو العلوم فقط. إن التطور لا يتمثل في تتابع موضوعات الدراسة، ولكن في نمو اتجاهات جديدة، واهتمامات جديدة تجاه الخبرات. إن التربية يجب أن تدرك بوصفها نوعا من إعادة البناء المستمر للخبرات، كما أن أهداف التربية وعملياتها يعتبران نفس الشيء، وإنهما كل متكامل" (٢٢).

وفي النهاية ندعو المعلمات للاطلاع على هذا المنهج العام للاسترشاد به. ونؤكد في هذا الصدد بأنه يجب ألا ينظر إليه بوصفه نتاج لإملاءات إدارية أو وزارية، بما يجب أن تمارسه المعلمة مع أطفالها من موضوعات، ولكن بوصفه استجابة لمطالب المعلمات، والذي أتى كنتيجة لعمل مجموعة مكونة من عدد من الخبراء متضمنة معلمات، وأخصائيي أطفال، وإداريين، وأكاديميين.

والله الموفق.

اللجنة الفنية

التعريف بالمصطلحات

المنهج

"هو كل ما تقدمه الروضة من خبرات مخططة وغير مخططة للأطفال فرادي أو مجموعات، داخل الروضة أو خارجها بغرض تحقيق النمو الشامل المتكامل" (٢٥). ومن الضروري الإشارة أنه في مرحلة رياض الأطفال يجب أن يتصف المنهج بعدة صفات أساسية تتفق مع طبيعة هذه المرحلة التي تتميز بالنمو السريع والتباين في الفروق الفردية مما يجعلنا نؤكد أن يكون المنهج ملاءما من الناحية النمائية بحيث يتصف بكونه منهجا غير مقيد، ومرناً وديناميكياً قابلاً للتغيير والتعديل.

وتعرّفه د.سميرة عبدالعال بأنه مجموعة الخبرات التربوية المتنوعة التي تقدم للأطفال داخل أو خارج الروضة بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل، وتهيئة الأطفال للتعامل مع المواقف المتغيرة والمتجددة.

الخبرة المتكاملة

هي كل ما يكتسبه الطفل داخل الروضة من خلال المواقف المنظمة والأنشطة المخططة الحرة والموجهة سواء كانت داخل الروضة أو خارجها، والتي تتيح للطفل أن يشبع حاجاته وينمي مهاراته في تلقائية وإيجابية، مع مراعاة المرونة والتنوع والتكامل والترابط، وتحقيق التوازن بين جوانب النمو المختلفة (٣).

اللعب

هو أي سلوك تلقائي موجه داخلياً من جانب الطفل يؤديه لذاته دون وجود أهداف ظاهرية، كما أنه يفضي إلى تأثير إيجابي باعث للارتياح.

المحور

أسلوب التعليم الذي يدعو إليه هذا المنهج، حيث يتم تنظيم المنهج حول فكرة أو عنوان. وهذا الاتجاه يسمح للأطفال باستكشاف الموضوع بدرجة من العمق، من خلال الاشتراك في مجوعة من الأنشطة المترابطة، ومن ثم تحقيق المنهج المتكامل، حيث أن المعلمات يمكنهن ربط الخبرات المخطط لها من مجالات مختلفة من المنهج بالمحور الذي تم اختياره. هذا الأسلوب يسمح للمعلمة بترتيب وتنظيم الفرص المختلفة للأطفال لكي يستكشفوا أفكاراً جديدة ويطوروا مهاراتهم داخل إطار مجالات تعلم عديدة كالر ياضيات والعلوم والفن وغيرها من المجالات الأخرى (٣٩).

المشروع

هو أحد أساليب تنظيم المنهج التي تهدف لخلق منهج متكامل و هو يتبع عادة من تساؤلات الأطفال حول موضوع ما ورد في المحور أو بمسألة طارئة في الروضة أو فيما يحيط بالطفل في أحداث تجذب اهتمامه. وفي هذا الاتجاه يستكشف الأطفال الفكرة المتعلقة بموضوع ما، بصورة متعمقة. فالأطفال يعملون معاً في مجموعات صغيرة بهدف التعرف على موضوع ذي أهمية بالنسبة لهم. وفيه يكون الأطفال قادرين على تطبيق مهاراتهم

بصورة ابتكارية وبشكل له معنى من خلال الرسم والكتابة والتصميم وبناء المكعبات واللعب الدرامي (٣٩) . ومن الهام أن تنبع فكرة المشروع من اهتمامات الأطفال أنفسهم وأن ينخرطوا فيه بناء على مبادراتهم الذاتية، ويكون دور المعلمة هو التنسيق بين أنشطتهم وتوجيهها . ويستمر المشروع لفترة زمنية يعتمد طولها على عمر الأطفال واهتماماتهم ومهاراتهم .

القياس والتقييم

هو عملية مستمرة من الملاحظة والتسجيل والتوثيق لعمل كل من الأطفال والمعلمة ولكفاءة المنهج وطرق إنجازه .

المبادئ الأساسية التي يقوم عليها المنهج المطوّر

ينطلق وضع هذا المنهج المطوّر من الإيمان بعدة مبادئ أساسية أرساها رواد وفلاسفة التربية في الطفولة المبكرة، ومازالت تحظى بالقبول إلى يومنا هذا. هذه المبادئ هي :

١- الطفولة المبكرة هي الأساس الذي يبني عليه الأطفال باقي حياتهم. إنها مرحلة هامة في حد ذاتها وليست مجرد مرحلة إعداد لمرحلة النمو التالية. فالطفولة ليست فترة الهدف منها إعداد الأطفال وتدريبهم على حياة الرشد، إنها مرحلة من الحياة هامة في حد ذاتها، فالدراسات تثبت أنه كلما كانت فترة الطفولة مليئة بالخبرات الثرية كلما أمكن للطفل الدخول في مرحلة الرشد بثبات وقوة أكبر. إن أحجار الأثاث تختلف في نوعيتها عن خامات البناء الأخرى لأي مبنى، ولكنها (أي أحجار الأثاث) يكون لها التأثير الأعظم في قوة وثبات المبنى كله.

٢- ينمو الأطفال انفعالياً، وعقلياً، وأخلاقياً، وجسمانياً، وروحياً، واجتماعياً، وبمعدلات وسرعات مختلفة. وكل جوانب النمو متساوية في الأهمية ومتداخلة، فنمو الطفل كله يعتبر على درجة عالية من الأهمية، ومن ثم فإن توفير البيئة الداعمة لكافة أنواع النمو من الأمور الأساسية والجوهرية في برامج الطفولة ذات الجودة العالية.

٣- يتعلم الأطفال الصغار من كل شيء يحدث لهم، ولا يفصلون تعلمهم إلى موضوعات منفصلة. فإذا كانت وحدة الطفل يتم الاعتراف بها، فإن وحدة المعرفة أيضاً يجب تقديرها. وقد أكد رواد التربية على هذه الوحدة بين المنزل والمدرسة، والمجتمع والطبيعة، وكذلك بين مجالات المعرفة المختلفة، فيجب ألا ننسى أن المهمة الأساسية للمدارس ليس التدريس، ولكن الربط بين المعارف المتنوعة.

٤- يتعلم الأطفال بشكل مؤثر أكثر من خلال العمل بدلاً من التعلم من خلال الحديث إليهم، ومن ثم فإن الدافعية الداخلية والتي ينتج عنها أنشطة موجهة من الطفل وبمبادرة منه، لها قيمة كبيرة. إن الأطفال لديهم الدافعية الداخلية، ولا توجد حاجة من جانب الكبار لغلق الدافعية لديهم. إن الصعوبة تكمن حينما يحاول الكبار أن يقطعوا هذه الدافعية الذاتية بسبب ميلهم للسيطرة على الطفل. وعلى ذلك فإن مهارة الكبار من التربويين هي في الدخول إلى لعب الطفل التلقائي، الذي يأتي بمبادرة منه، كشركاء في العملية، لا كمنظمين ومهيمنين عليها. ويمكن للبالغ أن يتدخل ولكن بحساسية (ولا يقحم نفسه على لعب الطفل) حينما يكون ملاءماً، وبحيث لا يكون مسيطراً على الطفل، والكبار يمكنهم أن يدعموا أو يوسعوا من لعب الأطفال، وهناك أوقات يكون الأطفال فيها بحاجة إلى المساعدة وأوقات أخرى ليسوا بحاجة للمساعدة، وتكمن مهارة المربي في معرفة كيف ومتى يتدخل.

٥- يكون تعلم الأطفال أكثر تأثيراً حينما يكون الأطفال مشاركين نشطين ومهتمين، فقد مضى الوقت الذي كان يظهر فيه أن المعرفة تنقل من الكبير إلى الصغير، من العالم إلى الأقل علماً، وحل محلها الإيمان بأن المعرفة "تبنى ولا تنقل" ومن ثم فإن التعلم الحق هو الذي يبينه الطفل بنفسه، ويمارس فيه دوراً نشطاً. الدافع الاكبر هو أن يكون لديه الاهتمام والدافع للاشتراك.

٦- يحتاج الأطفال للوقت، والمساحة لكي ينجزوا أعمالا ذات نوعية جيدة، وبعمق كاف، وبالتالي فإن تحديد المنهج والأنشطة بفترات زمنية محكمة أمر يتنافى مع احترامنا لانشغال الأطفال الذهني فيما يقومون به من أنشطة، فأي تعلم حقيقي بحاجة للاستمرار والتدعيم بتوفير البيئة المناسبة والمساحات المعدة جيداً، وكذلك احترام انشغال المتعلم بموضوع التعلم. ومن ثم فإن الروضة بحاجة لتطوير منهج مرن يسمح بفترات زمنية مطولة للأطفال للعمل في الأنشطة ذات الأهمية بالنسبة لهم.

٧- اللعب والحديث المتبادل هي الأساليب الرئيسية التي من خلالها يتعلم الأطفال الصغار عن أنفسهم، وعن العالم من حولهم. ويعتبر اللعب هو النشاط الرئيسي في الطفولة المبكرة وهو "عمل الطفل"، ويشكل التربة الخصبة للكثير من أشكال التعلم. ولذا فإن براعة البالغ تكمن في كيفية إثراء لعب الطفل وتدعيمه وتوسيعه من أجل الارتقاء بتعلم الطفل. كذلك فإن اللغة تعتبر من أهم النظم التمثيلية والرمزية في ثقافتنا، ونمو اللغة يتداخل مع النمو المعرفي، بحيث هناك علاقة تبادلية بين كلا المجالين من النمو، ومن ثم فإن التربويين يولون النمو اللغوي أهمية خاصة، فهو أداة لاكتساب المعرفة كما أنه أداة للتأمل في هذه المعرفة وتقييمها وتمحيصها، فالمعرفة التي تصاغ لغوياً تمكننا من التأمل فيها بصورة أفضل. ولذلك فإن برامج الطفولة المبكرة ذات الجودة تهتم بالنمو اللغوي بصفة خاصة. ومن الجدير بالذكر أن اللعب بصفة عامة، وأنشطة اللعب الجماعية بصفة خاصة، تعتبر بيئة صالحة تشجع الأطفال على النمو مع أقرانهم وصولاً لحل ما قد يعترضهم من مشكلات.

٨- نقطة البدء في تعلم الأطفال هي ما يمكن أن يقوم به الأطفال، لا ما لا يستطيعون القيام به. ويعتبر اللعب من الأنشطة الهامة التي تعكس لنا ما يمكن للطفل عمله وما يعرفه بالفعل، ومن ثم يكتسب أهمية في سياق التعلم، فهو يوضح لنا ما الذي يحتاجه الطفل بغرض تدعيم تعلمه وتوسيعه في هذه المرحلة. فاللعب يعتبر عامل وسيط بين المعرفة التي يكتسبها الطفل، والنمو الطبيعي والروحي لدى الطفل، ففي اللعب يعكس الطفل ما يعرفه ويطبقه، ويتيح لنا تدعيمه وتوسيعه، إذا ما كنا يقظين لما يعكسه لنا هذا اللعب.

٩- الأطفال الذين يشعرون بالثقة في أنفسهم، وفي قدراتهم لديهم الدافع للتعلم. إن التعلم لا يتم إلا من خلال الدخول في خبرات جديدة، والأطفال الذين يفتقرون للثقة بالنفس يحجمون عن المجازفة بالدخول في مواقف جديدة، مما يعوق من تعلمهم، وتنمية قدراتهم حتى مع تمتعهم بدرجات ذكاء عالية. ولذلك فإن ثقة الطفل بذاته وبقدراته أمر له أهمية خاصة ويرتبط مباشرة بدافعية الطفل للتعلم. وهذا سبب آخر يدعونا لعدم فصل مجالات النمو عن بعضها، فأي نقص في أحد مجالات النمو يمكن أن يؤثر بالسلب على مجالات النمو الأخرى، ويحد من تطورها.

١٠- الأطفال الذين يتم تشجيعهم على التفكير لأنفسهم يكونون أكثر ميلا للتصرف باستقلالية. وهذا الأمر مرتبط عن قرب بالدافعية الداخلية، وبالحاجة للارتقاء بها من خلال السماح للأطفال بأن يبادروا بمقترحاتهم وأعمالهم الخاصة، وأن ينظموا لأنفسهم، فهذا يساعد على نمو الضبط الذاتي. وهو من العناصر الأكثر أهمية في الحياة. فبدون الضبط الذاتي لن يصبح لأي من قدرات الفرد الابتكارية والتخيلية، والمنطقية والمهارية أي أهمية. فلن يكون هناك نمو ومثابرة لإكمال العمل. ومن ثم فإن احترام مبادرات الأطفال وأفكارهم الخاصة يؤدي إلى نمو الاستقلالية والمثابرة والضبط الذاتي.

١١– كل الأطفال لديهم قدرات، وهذه القدرات يجب اكتشافها وتنميتها. إن برامج الروضة ذات الجودة العالية تعترف بوجود قدرات متنوعة بين الأطفال، ومن ثم يجب أن لا تخطط مناهج الروضة كما لو كان الأطفال كلهم متماثلين، أو أن تقف المعلمة لتعلم الأطفال ككتلة واحدة. إن المعلمة في مرحلة الروضة تخطط لأنشطتها على المستوى الفردي وعلى مستوى المجموعات الصغيرة والكبيرة واضعة في اعتبارها الاختلافات بين الأطفال، ومستعدة للاستجابة لهذه الاختلافات والاعتراف بها، وهي تعمل على تحديد قدرات الأطفال وتدعيمها وتوسيعها من خلال ما تخطط له من أنشطة وخبرات.

١٢– إن العلاقات التي يكونها الطفل مع البالغين والأطفال الآخرين لها أهمية مركزية في نموهم (٢٩). "ڤيجوتسكي" يرى أن من خلال التفاعلات الاجتماعية تنمو وتتطور الوظائف العقلية العليا. وتعتبر الأم هي المعلم الأول للطفل. والآن نعترف بأن البالغ يعتبر شريكاً في تعلم الطفل، وليس تهديداً لهذا التعلم، كذلك فإن الأطفال الآخرين الذين يتعامل معهم الطفل من أقران وأخوة يعتبرون هامين في تعلمه ونموه النفسي والاجتماعي. فتفاعل الطفل معهم يوفر فرصاً وفيرة للعب، وامتحان أفكاره ومعتقداته وتمحيصها، كما يوفر له فرصاً لاستخدام اللغة، والتفاوض وحل المشكلات، ولذلك قيل أن تعلم الطفل من الأطفال الآخرين لا يقل أهمية عن تعلمه من البالغين.

١٣– النمو الوجداني منظم أساسي للشخصية، وعامل هام من عوامل النجاح المستقبلي، سواء على المستوى الأكاديمي أو المهني أو على مستوى حياة الفرد العامة. فالصلة بين النمو المعرفي والنمو العاطفي تعتبر أساسية. وقد وجد أن كل من التعلم والنمو يرتبط بالمشاعر السارة لدى الأطفال الصغار، حيث أن التعلم الذي يتم في إطار مجتمع للطفل يبقى ولا ينسى. كذلك فإن الأطفال الذين يتمتعون بتقدير الذات، والثقافة الانفعالية عادة ما يصلون في نموهم إلى مستويات أعلى من القدرات المعرفية.

مكانة اللعب في المنهج المطور

الخصائص أو المحكات التي تميز اللعب عن أنواع السلوك الأخرى

- يأتي اللعب بناء على توجيه داخلي من الطفل.
- يتميز بالتركيز على الوسائل والطرق لأعلى الأهداف النهائية.
- يتحرر فيه الطفل من تطبيق القواعد الخارجية، إلا في حال اللعب الجماعي.
- يقضي إلى تأثيرات إيجابية لدى الطفل.

ويرتبط سلوك اللعب بنمو الطفل، حيث يدعم هذا النمو من ناحية، ويعكس درجة نمو الطفل من ناحية أخرى. ونتيجة لارتباط اللعب بالنمو، فإن اللعب يتنوع أيضاً بتنوع مجالات النمو. فهناك لعب اجتماعي، ولعب معرفي، ولعب حركي... الخ.

أنواع اللعب المعرفي

- **اللعب الوظيفي التدريبي**: حيث يقوم الطفل بحركات عضلية تكرارية باستخدام أدوات أو بدون استخدام أدوات (مثل الجري، والدق، وملء الأشياء وإفراغها).
- **اللعب البنائي**: حيث يتم اللعب باستخدام الأشياء المختلفة والخامات كالمكعبات والأخشاب وأدوات اللصق.
- **اللعب الدرامي**: وفيه يستخدم الطفل خبراته، ويمارس لعب الأدوار لكي يحول ذاته والأدوات الأخرى لإشباع حاجاته في مواقف اللعب، مثل تمثيل العناية بحيوان مريض، أو تمثيل تناول الطعام.
- **الألعاب ذات القواعد**: وفيها يتعرف الطفل على قواعد محددة سلفاً ويتقبلها ويتكيف معها.

أنواع اللعب الاجتماعي

- **اللعب الفردي**: حيث يلعب الطفل بمفرده مستقلاً عن الآخرين، فلا يشارك الآخرين ويلعب بلعبه الخاصة.
- **اللعب المتوازي**: فيه يلعب الطفل إلى جانب طفل آخر أو على مقربة منه، ويستخدم ألعاباً أو دمى مشابهة، ولكنه يلعب مستقلاً عنه لا يشاركه في أدوات اللعب، بمعنى آخر فإنه يلعب إلى جانب الآخرين، لا معهم.
- **اللعب الترابطي**: وهنا يلعب مع أطفال آخرين في أنشطة متشابهة، ولكن تنظيمها غير متضح، والمحادثات بينهم تتضمن طرح الأسئلة، كما أن كل منهم يستخدم أدوات لعب الآخر، وهناك بعض المحاولات للتحكم فيمن يشارك المجموعة في اللعب.
- **اللعب التعاوني**: ويتضمن تنظيماً معقداً، فيه بتشارك الأطفال في نفس الأهداف وهناك تبادل في الأدوار حيث يحترم كل فرد دور الأخر. وهناك إحساس قوي بالانتماء أو عدم الانتماء للمجموعة.

كما أن هناك نوع من التنظيم للمجموعة بغرض صنع منتج نهائي، أو تمثيل درامي لموقف، أو لعب لعبة منظمة. كما أن تحقيق الهدف يتضمن تقسيم الجهد وتوزيع الأدوار وتنظيم الأنشطة.

أنواع اللعب الدرامي والتمثيلي

- **لعب الأدوار**: حيث يفترض الطفل تمثيل دور معين يعبر عنه بأفعال التقليد واستخدام التعبيرات اللفظية.
- **اللعب الإيهامي باستخدام أدوات (لعب رمزي)**: فالطفل فيه يستبدل الحركات والتصريحات اللفظية والخامات أو الدمى التي لا يجد لها مثيلاً، بأدوات أخرى ليست هي الأدوات الحقيقية.

ويحتل اللعب مكانة خاصة في المنهج المطور، فمن الثابت لدى التربويين أن اللعب يخدم النمو بصفة عامة بكافة جوانبه، ومن ثم فإن الكثير من الأهداف التي يتبناها هذا المنهج يمكن تحقيقها من خلال اللعب بأشكاله المختلفة. فإذا ما كنا نؤمن بالفعل بأن المعرفة لا تنقل وإنما تبنى، فإن هذه المعرفة يمكن أن تبنى من خلال أكثر السلوكيات قوة لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، ألا وهي الاستكشاف واللعب. ومن الجدير بالذكر أن الطفل لا يدمج شيئاً في لعبه قبل أن تتاح له فرصة استكشافه أولاً، ومن هذا المنطلق فإن كلا السلوكين مرتبطان ببعضهما البعض، ومكمّلان لبعضهما البعض. فالطفل يستكشف الأداة أو الخامة ثم يدمجها في لعبه ومن خلال لعبه بها يستكشف المزيد من الاستخدامات لها.. وهكذا.

ويعتبر اللعب من أكثر الوسائل أهمية لتيسير النمو المعرفي. فهو يسمح للأطفال بتدريب كفاءاتهم، ومهاراتهم بأساليب مستريحة، وغير مهددة لهم. واللعب يعتبر وسيطاً لاستخدام وتدريب البناءات المعرفية وهو يمنح الأطفال فرصة لاكتشاف وتحقيق أشياء تتميز بالجدة، والتعقيد، والقدرة على إحداث الدهشة، وعدم الاتساق مع الواقع (٢٧). إن وظيفة اللعب في مرحلة ما قبل المدرسة تتضمن انتماء الطفل لمجموعة من الأقران، والتخفف من الضغوط، ودفع تقدم الطفل في النمو المعرفي والاستكشاف. فاللعب هو الوسيلة التي يتفاعل من خلالها الأطفال مع بعضهم البعض، ومن خلال هذه التفاعلات يتدرب الأطفال على الأدوار التي يفترض أن يؤدونها حينما يكبرون، وهذه الأدوار تعطيهم إحساساً بالقوة.

إن الكثير مما نطلق عليه لعباً في الطفولة المبكرة، يعتبر في الواقع من أنشطة الذكاء على حد قول "جون بياجيه". فالكثير من اللعب التمثيلي المبكر يتكون من تقليد أشخاص لهم وجود قوي ومؤثر في حياة الطفل، مثل الوالدين، والأقران، والأقارب الآخرين، والأصدقاء، وحتى الحيوانات. وبدءاً من سن الثالثة، تصبح الشخصيات في لعب الطفل أكثر خيالية وأقل واقعية.

كذلك يصبح اللعب الاستكشافي في هذه المرحلة (بدءاً من سن ثلاث سنوات) أكثر تعقيداً، فالطفل يرتب، ويكدس، ويركب ويحول، ويصنف، وينثر العناصر والأدوات المختلفة كما أن الطفل أيضاً يظهر وعياً بأنه يلعب، وأن خامات اللعب ما هي إلا دمى. ومن الملاحظ أيضاً أن الاستخدام الجديد للأشياء يجعل الطفل أكثر سعادة. كذلك فإن اللعب اللفظي الاستكشافي يصبح أكثر تعقيداً، فالكلمات والأصوات توضع معاً في تراكيب جديدة. واللعب المتنوع والملاءم نمائيا، والذي يحمل قدراً من التحدي من حيث صعوبته يساعد الطفل على الاستكشاف والاستيعاب وينمي قدراته و ذكاءه. كذلك يشترك الأطفال في ما يسمى "باللعب

الاختباري" testing play، وفي هذا اللعب يسعى الطفل لاكتشاف إمكانياته من خلال محاولة إنجاز خطوات جديدة مثل القفز من على السلالم، بحيث يخطو درجتين أو ثلاث في كل مرة.

وبتقدم نمو الأطفال في هذه المرحلة، يبدأ الأطفال في لعب الألعاب الجماعية أو يشتركون في مسابقات مثل الاستغماية، للتحقق من كفاءتهم. معظم الأطفال في المرحلة السابقة لهذه لا يجيدون الاشتراك في مثل هذه الألعاب الجماعية بنجاح، حيث أن هذه المسابقات تحكمها قواعد. وبسبب مركزية الذات لديهم وطبيعة تفكيرهم غير المرن، تظهر العديد من المشكلات التي تعوق الاستمرار في مثل هذه الألعاب.

إن مفهوم التعاون والتنافس من المفاهيم المطلوبة قبل أن يتمكن الطفل من الاشتراك في الألعاب ذات القواعد، كما أن التفكير يجب أن يكون موضوعياً.

كذلك يظهر في هذه المرحلة اللعب الذي يتضمن بناء النماذج، وهو لا يظهر حتى سن الرابعة من العمر. هذا النوع من اللعب يظهر من خلال تركيب المنازل، والمكعبات، والمدن وتنظيم المائدة. والطفل يضع فيه عناصر من خبراته معاً بصورة فريدة. وهذا النشاط مشابه لعمليات "التخطيط" التي يقوم بها البالغون.

إن فوائد كل هذه الأنواع بالنسبة للنمو اللغوي والمعرفي تصبح واضحة للملاحظ المدقق وهذه الفوائد كذلك رصدتها العديد من الدراسات العلمية. فبالنسبة للعب الدرامي وجد أنه يساهم في زيادة معامل الذكاء لدى الأطفال، كما يفيدهم في تحسين قدراتهم على الأخذ بوجهات نظر الآخرين، ورؤية الأمور من زاويتهم، كذلك يعمل على تحسين قدرات الأطفال على رواية القصة، والتمييز بين الواقع والخيال (٢٧).

وجدت الدراسات أيضا أن الأطفال الذين يشتركون بصورة منتظمة في اللعب الاجتماعي الدرامي أو التخيلي يكونون أكثر إظهاراً للصداقة، وأكثر شعبية وتعاوناً، وأفضل في النواحي اللفظية، وأكثر ابتكارية، كما أنهم يكونون عادة أقل اندفاعية وعدوانية، وأكثر ميلاً لفهم وجهات نظر الآخرين. هذه كلها تعتبر نتائج منطقية، فهذه الصفات كلها من الطبيعي أن تنشأ عن التفاعل المستمر مع الأقران. إضافة إلى ما سبق، هناك فوائد أخرى وثقتها الدراسات الحديثة، على الأطفال بين سن الثانية والنصف والخامسة الذين يمارسون هذا النوع من اللعب. فقد وجد أنهم يكونون أكثر تقدماً من حيث القدرات العقلية العامة ولديهم ذاكرة أفضل، ويظهرون قدرات تفكير أعلى. أما الأطفال الذين لا يشاركون في مثل هذه الأنشطة، فإن تحصيلهم المدرسي أقل في المرحلة اللاحقة، كما أنهم يظهرون معدلات أعلى من الجناح (أو الانحرافات السلوكية، والسلوك المضاد للقانون) (٣٥). وإذا ما كان الأمر كذلك، فإن المعلمة يجب ان تعمل على توفير كل الفرص الممكنة لكي يمارس الأطفال مثل هذا النوع من اللعب.

دور المعلمة في تيسير وتوفير فرص اللعب

كل ما أوردناه سابقا يؤكد على إنه يجب على معلمة رياض الأطفال أن تعمل على تدعيم أنشطة اللعب وإثرائها، وأن تعمل بصفة خاصة على تيسير اللعب الرمزي (وهو نوع من اللعب التمثيلي الذي يستخدم فيه الأطفال أدوات كبدائل لأدوات أخرى في الحياة الواقعية مثل استخدام قطعة اسطوانية من المكعبات لكي تمثل كوباً)، من خلال توفير مدى متسع ومتنوع من الخامات للأطفال (مثل ملابس الكبار وإكسسوارا تهم، وملابس خيالية وإكسسوارات خيالية، ودمى صغيرة الحجم تمثل أشخاصا وحيوانات، وأطعمة، ووسائل مواصلات)

وأدوات تركيبية يمكن تحويلها إلى أشياء متعددة ولا نهائية (مثل المكعبات وقطع الليجو) وخامات اللعب الابتكاري مثل (الصلصال، والألوان والمقصات) وأدوات المنزل مثل (الصناديق، والزجاجات، والأنابيب). وهذه الألعاب مفيدة في تعليم الأطفال عن الألوان، والأشكال، والأحجام، والأوزان، والأعداد، والكلمات. هذا كما أن استخدام الدمى للاستكشاف واللعب يسمح للأطفال بالتعلم عن الكيفية التي تعمل بها الأشياء، وكيفية حل المشكلات البسيطة. إنه دور المعلمة الرئيسي في لعب الأطفال الدرامي فهو إتاحة المساحة الملاءمة (كركن خاص للعب الدرامي) وتوفير خامات وأدوات، ومساحات زمنية مناسبة يمكن فيها للأطفال أن ينجزوا مشاهد مكتملة من اللعب التمثيلي. ويمكن للمعلمات أن يساهمن في اللعب الدرامي بالأفكار، كما يمكنهن حتى أن يشتركن فعلياً في اللعب إذا ما تمت دعوتهن لذلك. ولكن يجب أن يتجنبن التدخل في لعب الأطفال، كما يجب أن يتم تغيير وتجديد خامات اللعب الدرامي كل فترة لكي تشجع الأطفال على التنوع في مواقف لعبهم التمثيلي (٢٧).

هذا وتكمن براعة معلمة الروضة في قدرتها على ترجمة الأهداف المرجوة، وتحقيقها من خلال أنشطة اللعب الهادف، وأن تتجنب الأنشطة التي يكون فيها على المعلمة أن تحاضر أو تشرح للأطفال أو تنقل لهم المعلومة مباشرة، كما أن عليها أن تقلل من الأنشطة التي تكون هي فيها مركز النشاط والموجهة له، فإعطاء المبادرة للطفل من الأمور المرغوبة نظراً لأنه يحقق ما يطلق عليه "أريكسون"، "الإحساس بالمبادأة أو المبادرة". في هذه المرحلة يبدي الأطفال الاستعداد لتنظيم أنشطتهم بأنفسهم ومهارة. تدور هذه الأنشطة حول هدف معين. ومهارة الكبار في تدعيم هذه الرغبة في المبادرة من جانب الأطفال هي التي سوف تحدد إذا ما كان الأطفال سيتركون هذه المرحلة ولديهم إحساساً صحياً بالمبادرة أم سيتركونها ولديهم شعوراً مرضياً بالذنب تجاه مبادراتهم وأفكارهم التي يرفضها الكبار أو يقللون من شأنها. إن المعلمة الجيدة هي المتفهم لطبيعة نمو الطفل، ولحاجات هذا النمو والتي تتفهم في نفس الوقت أهمية اللعب التلقائي وما يحققه من حاجات أساسية للنمو الصحي والسوي.

مواصفات معلمة الروضة ودورها في المنهج المطور

إن كلمة "معلم" تعني بالضرورة، إضافة إلى اطلاع الفرد ومعرفته بفروع العلم التي سوف يعلمها لتلامذته، الإلمام بالجوانب التربوية التي تعين الفرد وتوضح له كيفية التعامل مع المتعلمين بهدف الوصول إلى التعلم الناجح.

وفي مرحلة رياض الأطفال، يعتبر الجانب التربوي في المعلمة هو من الخصائص الأكثر بروزاً، التي يجب أن تتصف بها معلمة الأطفال الصغار. ولذلك فإن معلمة الروضة يجب أن تكون ملمة بالنظريات التربوية وفي نفس الوقت يجب أن تكون قادرة على ترجمتها في الواقع إلى تطبيقات في المواقف اليومية مع الأطفال بشكل سلس وتلقائي. كذلك فإن المعلمة يجب أن تكون في مظهرها وفي سلوكها ترجمة حية لقيم المجتمع ومبادئه الأخلاقية، وأن تحترم هذه المبادئ وترعاها.

وتشير المعايير العالمية في مجال الطفولة المبكرة بصفة عامة إلى أهمية أن تحصل معلمة الروضة على دراسة جامعية متخصصة في مجال الطفولة المبكرة أو ما يعادلها [وفق توصيات الرابطة الأمريكية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC)]. فهذه الدراسة المتخصصة يمكنها أن تمد المعلمة بخلفية معرفية ومهنية تؤهلها للتفاعل مع هذه المرحلة العمرية، وأن تدعم نموهم وترتقي به.

وفي هذا الصدد يجب على المعلمة أن تعتبر نفسها عاملاً في مجال الطفولة المبكرة، وأن تستخدم وتعرف الأطر الأخلاقية المرشدة، والمعايير المهنية الأخرى المتعلقة بالممارسات الخاصة بالطفولة المبكرة. وهي تعتبر متعلمة دائمة بالنسبة لنفسها، ومع الأطفال وزميلة متعاونة، تعرض وجهات نظر تعكس المعرفة والتأمل والنقد وتعطي قرارات واعية، تعكس التكامل بين معرفتها المستقاة من مصادر متنوعة وذلك يشمل:

- الاشتراك في ميدان الطفولة المبكرة.
- المعرفة واستيعاب المعايير الأخلاقية، وغيرها من الأطر المهنية المرشدة.
- الاشتراك المستمر في التعلم بالتعاون مع الآخرين لتحسين التعلم والتطبيقات المختلفة.
- دمج وجهات النظر المعرفية، والتأملية، والناقدة في الطفولة المبكرة.
- الاشتراك في تأييد وتدعيم الأطفال والمهنة (NAEYC initial standards).

ويجمع التربويون على أن الإمكانيات المادية وحدها لا تكفي لخلق الموقف التعليمي المناسب. حقاً إن الطفل يجب أن يكون مسئولاً عن تعليم نفسه وإنما هذا لا يعني عدم الاحتياج كلية للكبار في المواقف التعليمية، ولا أن يترك الأطفال وشأنهم مع الأدوات، بأعتبار أن هذا يكون كافياً للطفل لكي يجرب ويستنبط ويكتسب المعارف والمعلومات من تلقاء نفسه. إن المعلمة المدربة تدريباً مهنياً عالياً، والواعية بدورها لها أكبر الأثر في التنسيق بين عناصر الموقف التعليمي بشكل يعطي دفعة قوية لتعليم الأطفال.

إن معلمة الروضة تعتبر أهم جزء في البيئة التعليمية، فإليها يعزى النجاح في عبور الفجوة من المنزل إلى المدرسة. ومعلمة الروضة يجب أن يكون لديها فهم لطبيعة نمو الأطفال، واحترامهم والثقة فيهم. كما تهتم بتنمية قدرات كل الأطفال في فصلها، ويجب أن تكون حاصلة على تدريب مناسب ولديها فلسفة تربوية. إن معلمة الروضة هي مفتاح نجاح منهاج الروضة.

ومن بين المهام الأساسية لمعلمة الروضة أنها:

- تحدد الأهداف والإجراءات.
- تضع البرامج المرتكزة على احتياجات الأطفال.
- تحدد وتنجز التغيرات المطلوبة، وتضع حدود السلوك المقبول.
- تنظم الوقت، والمساحة، والخامات والأطفال.
- توفر المواقف التعليمية التي تسمح بتحدي قدرات الأطفال وتتيح لهم فرص اتخاذ القرارات في كافة المجالات النمائية.
- تفهم خصائص طفل الروضة وتخطط للبرامج وفقاً لذلك.
- تتخذ القرارات المهنية المناسبة.
- تعرف تأثير الآباء على تعليم أبنائهم (٣٦) من خلال ما تبنيه من جسور وعلاقات مع الأسرة أساسها الثقة المتبادلة والاهتمام المشترك بمصلحة الطفل.

والمعلمة بصفة عامة يجب أن تعاون الأطفال على التعبير عن مشاعرهم وأن تعطيهم التقبل غير المشروط، والانتباه الشخصي، فهذا الأمر من شأنه أن يدعم إحساس الطفل بالثقة في ذاته وفي قدراته. إن أطفال الروضة يأتون من بيئات مختلفة، البعض منها حساس لإحتياجات الأطفال العاطفية، بحيث يمكن وصف علاقات ارتباط الطفل بأسرته بأنها علاقات ارتباط آمنة، في حين أن أسر أخرى تكون أقل حساسية لحاجات الأطفال، ومن ثم تتصف علاقات الارتباط لديهم بأنها أقل أماناً. وهنا تجد المعلمة نفسها بحاجة إلى معاونة مثل هؤلاء الأطفال على تنمية علاقات ارتباط آمنة بشخص بالغ، مما يعاونهم على بناء الثقة في علاقاتهم الاجتماعية المستقبلية.

إن معلمة الروضة على وجه الخصوص لا يصلح لها الدور النمطي للمعلم، من نقل المعرفة والمعلومات إلى الأطفال. فالأطفال الصغار يستدعون التلقائية، والدفء، والمرح، والمرونة. والعمل في مناهج الطفولة المبكرة يتطلب من المعلمة أدواراً عديدة قلما نجدها في السنوات الأكبر. حيث تكون المعلمة كالممثل تتقمص الدور الملاءم عندما تعمل مع الأطفال، وتلك الأدوار تلعبها بتلقائية، وتنتقي أدوارها وفق ما تراه يناسب الموقف. وتتضمن أدوار المعلمة كونها:

- مغذية معطاءة nurturer تعطي الطفل التقبل غير المشروط والحماية من خلال المديح، والاهتمام، والانتباه.
- مدعمة reinforcer تنتقي التدعيم الملاءم لتوضح ملامح السلوك المرغوب فيه ولا تشجع السلوك غير المرغوب فيه، وذلك من خلال عدم تدعيمه.
- مصدر للمعلومات information giver تمد الأطفال بالمعلومات شفوياً أو بالفعل، أو بالتلميحات، للأطفال فرادي أو مجموعات.

- متحدية challenger تتحدي قدرات الأطفال وتشجعهم على المزيد، واثقة في كفاءة اطفالها ومتقبلة لهم.
- مدربة tutor توجه إليهم التعليمات الخاصة بالمهام التي يعملون بها.
- ملاحظة observer للأطفال دون التدخل في نشاطهم وفي الخامات التي يستخدمونها، وهذا قد يتطلب أخذ ملاحظات وتسجيلها.
- مقيمة evaluator تختبر وتقيس معلومات الأطفال، ومهاراتهم أو مفاهيمهم ونموهم العام.
- مشاركة participant تتعاون بفاعلية مع الأطفال في بعض أشكال أنشطتهم، وذلك إما بصفة القيادة، أو بوصفها عضواً في المجموعة.
- منظمة manager تقود الأطفال من خلال تنظيمها للغرفة، والفصل، والخامات، والأدوات، وباقي فريق العاملين.
- راعية caretaker: تقدّم الرعاية الجسمية والنفسية خلال اليوم، عندما يكون الطفل بعيداً عن المنزل (١٧).

وبصفة عامة فإن معلمة رياض الأطفال الجيدة يجب أن تمتلك ثلاث صفات واتجاهات أساسية: الصدق والأصالة، فيما يتعلق بتيسيرها نمو الأطفال، وأن تقدر الطفل كمتعلم، وتتقبل مشاعره وتفرده، وأن تؤمن أن الآخرين المحيطين بالطفل يمكنهم خلق مناخ مدعم للتعلم. إن تنميتها للفهم والتعاطف يسمحان للمعلمة الحساسة بفهم إدراك الأطفال للعالم.

وهناك صفات أخرى تتعلق بالسلوك والاتجاهات للمعلمة الجيدة، تتضمن القدرة على المجازفة لتأسيس جسور الحب بين الأفراد، وأن تكون هي ذاتها نموذج للبهجة والتلقائية، وأن تكون منفتحة على كل الفرص لكي تصبح معلمة ومتعلمة في آن واحد، وأن تشارك الأطفال سحر تفردهم وإنسانيتهم.

إن المعلمة الجيدة لديها القدرة على دخول عالم الطفل، وأن تتحمل إحساس الغموض، وأن تشارك الطفل إحساسه بالتعجب. إن الأطفال عادة دائماً ما يعرفون كيف يفتحون الطريق إلى البهجة إذا ما استمعنا لهم، وإذا ما انتبهنا لهم، وإذا ما كنا منفتحين لما يعلموه لنا. ومن الملاحظ أن التخطيط للمنهج يمكن بالفعل أن يوفر لنا مخزوناً وإطار عمل يحقق التعلم، ولكن ذلك يتطلب معلمة مغامرة لكي تجعل أي من أجزاء المنهج حية.

باختصار هناك عدة صفات وخصائص شخصية يجب أن تمتلكها معلمة الأطفال الصغار الجيدة. هذه الخصائص هي: – الدفء – الحساسية – المرونة – الأمان – الاستقامة – الطبيعية – روح المرح وحس الفكاهة – تقبل الفروق الفردية – القدرة على دعم النمو دون أن تصبح مبالغة في حماية الطفل – القوة البد نية – الحيوية – الحنان – تقبل الذات – الاستقرار الإنفعالي – الثقة بالذات – القدرة على مواصلة الجهود – القدرة على التعلم من الخبرة.

بالإضافة إلى كل ما سبق فإن معلمة الروضة يجب أن تتصف بالإيجابية والتشجيع، والقدرة على إدارة الأنشطة المتمركزة حول الطفل، وأن تتمكن من التعامل مع الأطفال فرادي وفي مجموعات صغيرة بدلاً من أن تقوم بالتدريس المباشر بمجموعات كبيرة.

أما فيما يتعلق برعايتها للابتكار وتنميته، فإن المعلمة القادرة على التشجيع الفعال لنمو القدرات الابتكارية لدي صغار الأطفال، من الطبيعي أن تتصف بالمرونة والانفتاح. وهذه المعلمة لوحظ أنها تمتاز بالقدرة على تحمل الغموض والقدرة على أداء عملها مع الأطفال بشكل يقترب بدرجة كبيرة من اللعب الطبيعي (playfulness 7). إن الدور الأساسي لمعلمة رياض الأطفال، هو دورها كميسرة للتعلم، والابتكار، وهذا الدور يتطلب منها أن تكون كالمهندس الذي يعد البيئة المناسبة لحدوث التعلم والابتكار، وأن تكون ملاحظة جيدة لتفاعلات الأطفال مع الخامات، وداخل الأنشطة، ولتفاعلاتهم بين بعضهم البعض، وأن تكون مستعدة للتدخل لتدعيم التعلم، أو لطرح تساؤلات تعتبر بالنسبة لهم تحديات، مما يدفعهم لمزيد من العمل والاستكشاف، بالإضافة لتقديرها المستمر لأفكار الأطفال وإنجازاتهم التي تتميز بالجدة والأصالة.

إلى جانب كل ما سبق فإن معلمة الروضة يجب أن تعمل مع أسر الأطفال عن قرب وفي شراكة، لضمان تقديم رعاية وتربية ذات جودة عالية للأطفال، وأن يشعر الوالدان بأنهما مدعمان (أي أنهما مرحب بهما كملاحظين، ومساهمين في ما يقدم من برامج داخل الروضة لأطفالهما).

احتياجات بيئة التعلم في رياض الأطفال

تتحدد احتياجات الأطفال من بيئة التعلم فيما يلي :

١ . معلمة ذات خبرة ولديها الاهتمام بالأطفال، وتربيتهم، ولديها التدريب المهنى الملاءم.

٢ . فصل مليئ بالحياة، وبالجوانب الداعية للبحث والاطلاع والفضول.

٣ . فرص للاختلاط بحرية مع الأطفال الآخرين.

٤ . مساحة كافية، ووقت كاف، يسمحان بممارسة الأنشطة، وكذلك يسمحان بالتأمل.

٥ . تجهيزات (بما فيها الرمل والصلصال والماء) مناسبة لمتطلبات تعلمهم.

٦ . طريقة لتنظيم وخزن الخامات والتجهيزات يمكن بها للأطفال رؤيتها (أن تكون على ارتفاع مستوى عين الطفل)، وبحيث يمكنهم أن يستخدموها ويعيدوها إلى أماكنها بأنفسهم.

٧ . سهولة طريق الوصول إلى الفناء الخارجي.

٨ . فصل مخطط له بصورة جيدة، بحيث يفي باحتياجات الأطفال ويقدم لهم ألعاباً مختلفة ومتنوعة (توفير أركان مادية مختلفة يمكن من خلالها ممارسة عدة أنشطة متنوعة في نفس الوقت).

٩ . أماكن قريبة في متناول الأطفال يمكن فيها عرض وتقدير أعمال الأطفال بصورة جذابة.

١٠ . فرص ميسرة للاغتسال، وقضاء الحاجة (أن تكون دورات المياه قريبة من أماكن عمل ولعب الأطفال، (٢٩).

هذا ويمكن حصر الأركان الأساسية في قاعة النشاط فيما يلي :

١– فنون اللغة (القراءة والكتابة)، والتي تعتبر المكتبة من أهم مكوناتها، إضافة إلى ركن للاستماع وركن لممارسة الكتابة.

٢– الرياضيات والعلوم (وتشمل الماء – الرمل– المكعبات – الطهي . . . إلخ).

٣– أعمال الفن والابتكار (وتشمل أعمال الخشب والعجين – التلوين – الخامات المستهلكة – الخياطة – الموسيقى – عمل نماذج وصور من كل الأنواع . . . إلخ).

٤– الأنشطة التخيلية (وتشمل ألعاب التنكر – اللعب الدرامي – الدمي – نماذج حيوانات المزرعة وحديقة الحيوان – منزل الدمية – المكعبات . . . إلخ).

٥– منطقة للعرض (حيث يمكن عرض الأدوات والخامات، وأعمال الأطفال والمدرسة للتعليق عليها وتناولها بالمشاهدة والفحص).

٦– منطقة لألعاب البناء (وتشمل اللعب بالمكعبات، وهو مكان يتاح فيه للطفل أن يبدأ في البناء بالمكعبات، ويتركها في أمان حيث يمكن أن يعود لاستكمالها).

٧– العروض المرئية والسمعية (أفلام – شرائح – شرائط كاسيت – تليفزيون – راديو . . إلخ).

٨- منطقة للتجمع (وهو مكان يصلح لكي يجلس فيه الأطفال مجتمعين للاستماع إلى قصة مثلا، أو للمناقشة الجماعية في موضوع ما) .

٩- منطقة للأدوات الموسيقية البسيطة .

وقد ترى المعلمة فيما بعد أن بالإمكان أن تدمج بعض الأركان، أو أن تضيف ركنا جديدا، فالبعض على سبيل المثال يفضلون فصل ركن العلوم عن الرياضيات، والبعض الآخر يفضل دمجهما لاشتراكهما في نواحي كثيرة (٢٦) .

ملامح المنهج المطور وفلسفته

لابد من التأكيد هنا مرة أخري بأن المنهج في رياض الأطفال يجب أن يتصف بكونه منهجا مرنا قابلا للتطور والنمو، كما يجب أن يكون ملاءماً نمائيا developmentally appropriate بمعنى إنه يتركز على حاجات وقدرات الأطفال. ومن ثم يتم تصميم المنهج لكي يلائم الأطفال بدلا من أن نتوقع أن يتلاءم الأطفال مع المنهج.

فنحن نؤمن بأن الأطفال على الرغم من اشتراكهم في خصائص نمائية عامة، إلا أن لكل منهم فرديته التي يجب أن تحترم، كما أن كل بيئة لها خصوصياتها وجوانبها الفردية حيث تجد المعلمة نفسها بحاجة إلى موائمة المنهج لكي ينمى من فهم الطفل لبيئة. وفي كثير من الأحيان تجد معلمة الروضة نفسها بحاجة إلى تكييف المنهج لكي يسهم في تنمية مفاهيم الطفل حول البيئة المحيطة به.

المحور

ويعتمد المنهج المطور بشكل أساسي على مفهوم "المحور" في التخطيط لأنشطة المنهج المتكاملة، حيث تحاول المعلمة ربط أنشطة التحكم في صورة موضوع محوري تدور حوله عملية التعلم ويجب أن تزيد عمليات التعليم الموجه من قبل المعلمة على ثلث الوقت اليومي داخل الروضة، بينما باقي الأنشطة (حوالي ٦٠ ٪ من الوقت) يخصص لأنشطة الروتين اليومية ولأنشطة اللعب الحر والتلقائي من جانب الأطفال.

إن إعطاء وقت متسع للأنشطة التلقائية أو الموجهة من جانب الأطفال يأتي استناداً لاعترافنا بأهمية الأنشطة الموجهة من جانب الطفل في الارتقاء بالنمو النفسي والاجتماعي للطفل. فقد أوضح "أريكسون" أن هذه المرحلة هي مرحلة المبادرة في مقابل الشعور بالذنب. فالطفل يبدأ في إعطاء الأفكار حول ما يود أن يفعله أو يمارسه من ألعاب، وإذا ما اعترف البالغون برغبته ورحبوا بأفكاره فإن هذا يؤدي إلى زيادة ثقة الطفل بنفسه، واستعداده لمزيد من المبادرة في المستقبل، بينما لو قوبلت أفكاره ومبادراته بالرفض من جانب الكبار فإنه سوف يشعر بالذنب تجاه أفكاره ومبادراته التي قوبلت بالرفض وسيعزف مستقبلاً عن المبادرة بأفكار جديدة من جانبه. إن توجهات الكبار في هذه المرحلة هي التي تحدد بدرجة كبيرة إذا ما كان الطفل سوف يترك هذه المرحلة بشعور صحي بالمبادرة أو أنه سوف يتركها بشعور مرضي بالذنب.

ولذلك توصي المعايير العالمية بالطفولة المبكرة بأن تكون غالبية الأنشطة المقدمة في الروضة أنشطة موجهة من جانب الطفل (Child initiated) وأن تكون النسبة الأقل للأنشطة الموجهة من جانب المعلمة (Teacher initiated).

ومن الواجب الإشارة هنا إلى أن اللعب الحر يجب أن لا يكون بمثابة وقت الراحة للمعلمة، فالمعلمة يجب أن تكون قريبة من الأطفال أثناءه لإعطائهم التوجيه والتشجيع الملاءمين، وتقييم تعلمهم وتحديد احتياجاتهم المستقبلية.

كما أنها بحاجة لاستغلال أنشطة الأطفال الحرة لتدعيم أهداف المنهج المذكورة ومعاونة الأطفال أثنائها. فالمعلمة يجب أن تكون ملتزمة بتحقيق الأهداف المرجوة في كل من أنشطة المحور الموجهة، وكذلك أنشطة الأطفال التلقائية.

إن اختيار المحور له ما يبرره من أسباب، إذ أن اكتساب المحتوى التعليمي من خلال المحور يأتي في سياق له معنى من وجهة نظر الأطفال، بمعنى أن الأطفال يمكنهم تحديد الغرض من أنشطتهم التي يتعلمون منها. وبالطبع فإن الأطفال يمكنهم بصفة عامة أن يشتركوا في القراءة، والكتابة، وحل المشكلات، أي باختصار يمكنهم أن يشتركوا في كل الأنشطة المتنوعة التي تمكنهم من التعلم دون أن يشتركوا في موضوع المحور على الإطلاق. إلا أن المحور إذ يربط الأنشطة بموضوع حيّ وملموس يوضح للأطفال أن لأنشطتهم غرضاً وهدفاً معيناً.

فعلى سبيل المثال، يجد الأطفال معنى واضحاً من الكتابة عن الطقس، إذا كان موضوع المحور يدور حول تغير الفصول، أكثر من قيامهم بتسجيل جملة "السماء ممطرة" في تدريب إملائي، وعلى ذلك فإن موضوع المحور يتضمن فرصاً للتدريب على المهارات الأساسية، ولكن بصورة أكثر عمقاً وارتباطا بالحياة فالأطفال لن يتعلموا فقط موضوع المحور، أو المادة التي يعملون فيها من خلال القراءة والكتابة عن الموضوع، ولكنهم سوف يتعلمون أيضاً كيف يقرأون ويكتبون لأغراض متنوعة ويتمكنون من أغراض مختلفة للكتابة (ككتابة خطاب أو قصة أو موسوعة أو مقالة أو شعر). إن الأطفال ينظرون إلى العالم نظرة كلية، وبالتالي فإنهم يتعلمون عن هذا العالم بصورة كلية، وعلى ذلك فإن تعلم أي مادة، مثل العلوم مثلاً، بصورة منفصلة، يفصل هذه المادة عن روابطها الطبيعية بالمجالات الأخرى من الخبرة، ويشوه من أساليب تفكير الأطفال (١٩).

إن الأطفال من خلال عملهم في المحور سوف يقرأون، ويكتبون، ويتحدثون، وينصتون حول جوانب المحور، بالإضافة إلى قيامهم بأعمال أخرى أيضاً مما يمكن أن يرتبط بموضوع المحور كالرسم، والتمثيل، والعمليات الحاسبية البسيطة، والقياس، والملاحظة، والتواصل وحل المشكلات وما إلى ذلك.

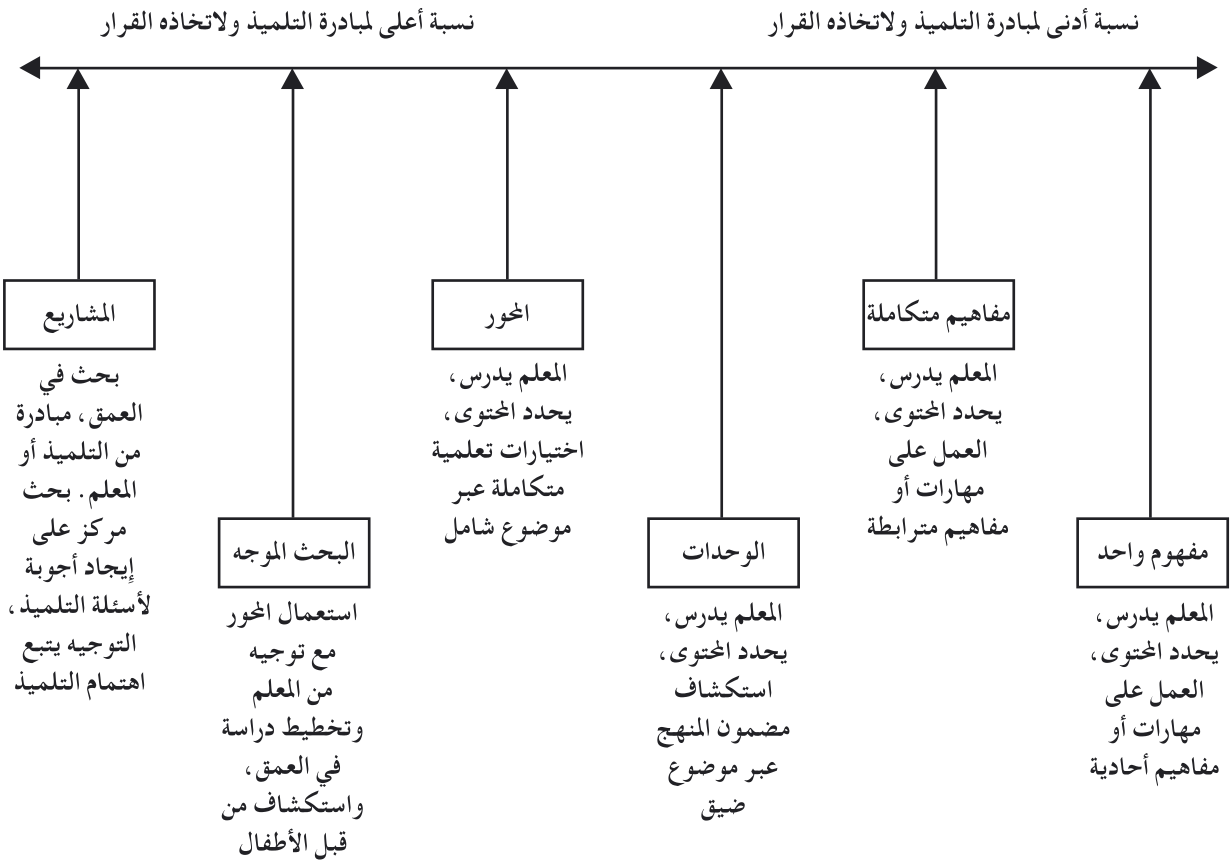
ومن الواجب ملاحظة أن محاولة التعامل مع المنهج كله بكل مجالاته من خلال المحور أمر غير ممكن. فمجالات المنهج يجب أن لا تكبل ببعضها البعض تحت محور معين دون أن يكون هناك روابط منطقية وضرورية. كما أن بعض الأنشطة تحتاج للاستمرارية، وكمثال على هذه الأنشطة نذكر نشاط تعلم القراءة. إن كم الروايات المتوفرة سوف يكون محدوداً جداً إذا ما ربطنا القصة دوماً بموضوع المحور. ويمكننا قياساً على ذلك أن نذكر أمثلة أخرى كثيرة قد يتعذر فيها إيجاد رابط بين موضوع المحور ومجال معين. وعلى الرغم من أن الكثير من اهتمامات الأطفال وإسهاماتهم سوف ترتبط بموضوع المحور، إلا أن بعض هذه الاهتمامات قد يكون بحاجة للاستجابة له بصورة مستمرة وروتينية. هناك مفاهيم معينة قد تكون بحاجة للتدعيم اليومي مثل التعرف على اليوم والوقت والأسبوع والموسم. وإذا ما تعذر علينا ربط جوانب النمو بشكل كامل بموضوع المحور، فإنها سوف تكون بحاجة للانتباه لها بصفة خاصة خارج إطار المحور. فعلى سبيل المثال الفن، إذا ما كان هذا الجانب أو أي جانب آخر من جوانب المنهج الأساسية، لا يتطور بصورة ملاءمة داخل إطار موضوع المحور، فإننا سوف نكون بحاجة لبذل المزيد من الجهد لتنفيذه بشكل منفصل عن المحور.

كذلك فإن اختيارات الأطفال، واستكشافاتهم، وتحكمهم في الخامات المتوفرة داخل التأثيث العادي للفصل، هذه الاختيارات تستمر أيضاً داخل موضوع المحور. ولكن إذا كانت التجهيزات مثل الرمل، والماء، وأدوات البناء، وما إلى ذلك، لم نتمكن من توظيفها داخل إطار موضوع المحور، فإن ذلك يشكل سبباً قوياً لاستمرار عمل الأطفال بها خارج إطار المحور. إن المحور يرى بوصفه عنصراً ميسراً لعمليات التعلم في مناهج الطفولة المبكرة، وليس إطلاقاً عائقاً أو حداً وتضييقاً لفرص التعلم به. فتعلم الأطفال هو أمر في غاية الأهمية، وأهم من

أن يربط بنوع واحد من أنواع التدريس (١٩) وبالتالي فإنه يجب أن يكون عملية مستمرة سواء داخل إطار المحور أو خارجه.

إن تنظيم الأنشطة الموجهة من جانب المعلمة في صورة محور يضمن وجود درجة أعلى من المبادرة واتخاذ القرار عند الأطفال، مما يسمح لهم بأن يكونوا مشاركين نشطين في خبرات التعلم، وذلك لأن إتاحة الفرص للأطفال للتعبير عن أنفسهم بحرية، وتشجيع التلقائية والاستقلال، ينمي لديهم الإحساس بالمبادأة والإقدام التي هي أساس السلوك الابتكاري (٣).

ومن أجل فهم الأساليب المتنوعة لتقديم محتوى المنهج للأطفال والاختلاف بينها في درجة المبادرة واتخاذ القرار للمتعلم، يوضح الشكل التالي تنظيم المحتوى التعليمي في أكثر من أسلوب أو شكل من أشكال المناهج، ودرجة المبادرة المتاحة للأطفال في كل منها:



تخطيط يوضح درجة المبادرة واتخاذ القرار عند التلميذ في مختلف أساليب التعلم

إن أسلوب الوحدات والمحور هما من الأساليب التي تتبنى اتجاها يربط أنشطة المنهج بعضها ببعض من خلال موضوع موحد. ولكن في حين يركز أسلوب الوحدات units على اكتساب المعرفة عن موضوع معين من خلال التعرف عليه في سياقات ومن زوايا مختلفة، حيث يفترض من يطبقونه أنه يوفر معرفة أعمق بالموضوع وأكثر

استيفاء لجوانبه وأبعاده المختلفة، فإن أسلوب المحور يركز على عمليات التعلم والنمو التي تتم أثناء العمل من خلال موضوع المحور. وبكلمة أخري فإن الوحدة موضوع يختاره واضعو البرامج ويعممونه على كل الأطفال بينما ينبع المحور في بيئة الطفل ويتناول موضوعا للطفل اهتمام به و تساؤلات حوله.

فإذا ما تخيرت المعلمة في أسلوب الوحدات موضوعاً عن الحيوانات، فإن الأهداف تنصب على تحقيق معرفة الأطفال بكل ما يتعلق بأنواع معينة من الحيوانات: غذائها – أعدائها – بيئتها – التزاوج – رعاية الصغار – المناخ... الخ. في حين أنه إذا ما تم تناول نفس هذا الموضوع كمحور داخل المنهج فإن التركيز عند تناوله يكون على عمليات تساؤلات الأطفال حول الموضوع. وكيف يمكن التوصل للإجابات من خلال الاطلاع على الموسوعات أو من خلال الملاحظة الفعلية لموضوع المحور أي الحيوانات، أو تفقد شبكة الانترنت للاطلاع على المعلومات عن هذه الحيوانات. والمحور يمكن الأطفال من أن يصيغوا معرفتهم بأساليب تنم عن ارتقاء لغتهم، ونمو تفكيرهم، وطرح الافتراضات والتساؤل (مثل هل كل الطيور يمكنها الطيران؟ وهل يوجد من بين الطيور من لا يمكنه الطيران؟ ولماذا سميت طيوراً إذاً؟) إن التركيز هنا هو على عمليات السعي للمعرفة، وامتلاك الأدوات والوسائل التي تعينهم في تجميع المعلومات، والمعلومات في حد ذاتها ليست الهدف.

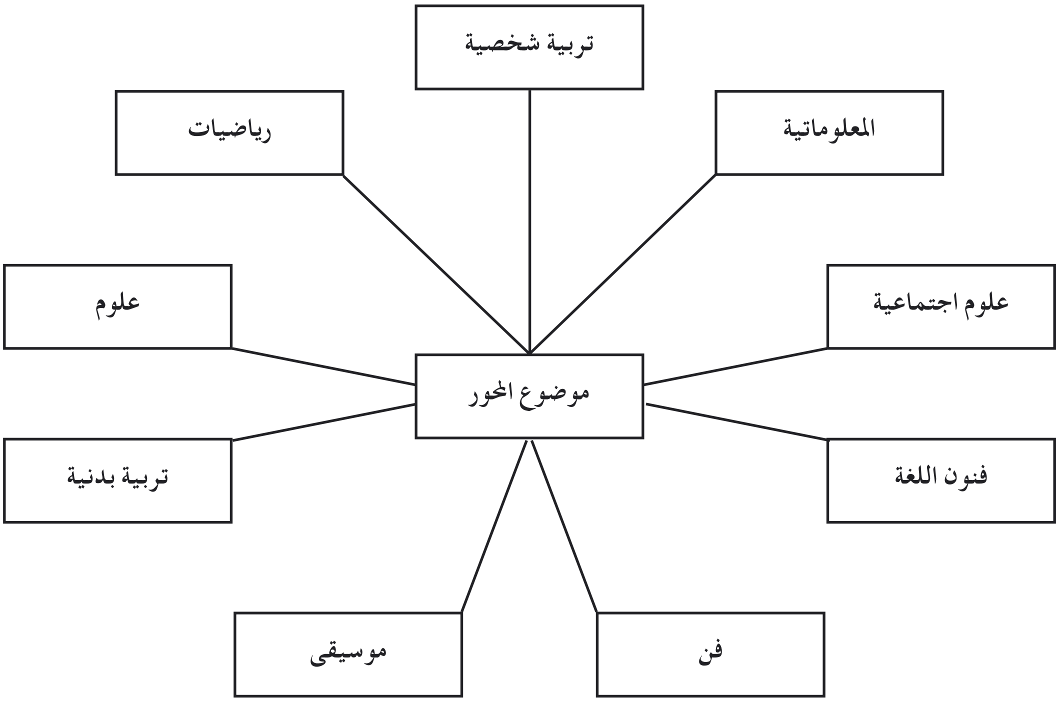
إن تكوين قائمة بالمحاور الممكن تبنيها يعتبر إطار عمل مفيد للتخطيط اللاحق للأنشطة. ولكن على أي حال، فإن من الهام أن تكون المعلمة مرنة، وأن يكون لديها القدرة على التأمل في حاجات الأطفال الراهنة، واهتماماتهم، وخلفياتهم المتنوعة، وأن تغير من المحاور وأن تخطط لتحقيق وإشباع الحاجات الفردية، وحاجات المجموعة. كذلك من الهام أن تكيف أفكار المحور والأنشطة المحددة به لمستويات الأطفال النمائية المتنوعة داخل المجموعة.

ويتضمن التخطيط للمحور اختيار الأنشطة بحيث:

- تتعلق بموضوع المحور.
- تدعم الأهداف المحددة للأطفال فرادي، وترتكز على المعلومات المتوفرة لدينا من المقاييس النمائية واستمارات الملاحظة.
- تحسن النمو الخاص بالطفل ككل من خلال دعم أهداف المنهج (٧)، حيث يجب أن لا تنسى أن التزام المعلم الأساسي هو تحقيق أهداف المنهج المتعلقة بمجالات النمو المختلفة.

التخطيط للمحور

وللتخطيط للمنهج المحوري يتم وضع إطار عمل من خلال عمل شبكة بين أنشطة المنهج وربط المحور بنمو المهارات. إن الشبكة تعتبر بمثابة تخطيط دينامي يربط مجالات المنهج المختلفة، ويزيد من احتمالات تكاملية المنهج. ووضع هذه الشبكة يوسع من عملية التخطيط المحوري، ويصبح ذلك بمثابة الآلية التي يتم من خلالها تنظيم الأنشطة والمهارات حول موضوع المحور.



فمثلاً بالنسبة لمحور يدور حول "الأصدقاء": تتم كتابة كلمة "أصدقاء" وسط صفحة بيضاء، ثم يتم التخطيط بخطوط شعاعية توضح مجالات التعلم المختلفة متضمنة أنشطة اللغة، والأنشطة الحركية والأنشطة الفنية، ومجال العلوم، والرياضيات، وغيرها من مجالات التعلم والنمو المختلفة. ثم يتم وضع قائمة تحت كل مجال بالأنشطة والأفكار المحددة، بما يخلق في النهاية خطة تتبعها المعلمة. إن كل من المعلمات والأطفال يمكنهم أن ينتجوا الأفكار لأنشطة يمكن تضمينها في هذه الشبكة، مما ينتج عنه عملية تخطيط للمنهج تتصف بالمرونة، والتأمل والابتكار. وهذه العملية (والتي تسمى بالعصف الذهني brainstorming) يمكن أن تقوم بها المعلمة مع الأطفال، أو المعلمة مع مجموعة من المعلمات من فريق العاملين في الروضة.

إن التخطيط يتضمن وضع الأهداف الخاصة بالنشاط، وتوضيح الخامات اللازمة، وأساليب التنفيذ لهذا النشاط، ووصف دور المعلمة، والمشكلات المقترحة والتي تصلح لتقييم نجاح النشاط (٧). وبالطبع فإن هذا التخطيط يوضع في بطاقات خاصة بكل نشاط على حدة حيث لا يمكن إدراج كل هذه التفصيلات في الرسم البياني أو شبكة التخطيط الأولية للمحور. إن المعلمة التي قامت بالعمل من خلال مثل هذا النوع من التخطيط سوف تجد أنه بمرور الوقت قد يكون لديها مخزون لا بأس به من الأنشطة، كل منها موضوع في بطاقة منفصلة بكل تفصيلاته التي أوضحناها. وهذا قد يجعل من التخطيط اليومي عملاً أكثر سهولة. فهي ليست بحاجة إلى كتابة كل هذه التفصيلات يومياً داخل دفتر التحضير، ولكن يمكن الإشارة إلى اسم النشاط ورقمه (إذا كانت تود الإشارة إلى الأنشطة الموضحة في البطاقات مستخدمة أرقام، أو أرقام مقترنة بحروف بما يمثل رقم كودي مثل (ل-١٩) والذي يمكنها الرجوع إليه كالآتي: ل= لغوي، و١٩ هو رقم النشاط من بين أنشطة اللغة). ويمكن لمن يود متابعة عمل المعلمة، إذا أراد أن يطلع على تفصيلات النشاط، أن يعود إلى البطاقة التفصيلية للنشاط. وهنا لن يشكل التخطيط اليومي أو كتابته نفس العبء على المعلمة كما في السابق.

ومن الموضوعات التي يمكن اقتراحها أو طرحها كمحاور لتنظيم جزء من أنشطة المنهج يمكن طرح موضوعات مثل:

- **الصحة والسلامة**: ويندرج تحتها موضوعات مثل: قيادة وسائل المواصلات – سلامة الركاب – الأمان الشخصي – رعاية الذات – البقاء بصحة – الحفاظ على السلامة داخل المنزل والمدرسة – أشياء نأكلها – نباتات نأكلها... الخ.
- **الأصدقاء**: الأصدقاء يسعدوننا داخل المدرسة – الكلمات السحرية المؤثرة مع الأصدقاء – وسائل التواصل – كيف نكون صداقات.
- **عالمنا**: الهواء – الأدوات والآلات – النهار والليل – الموسيقي – الأشياء التي تنمو – الماء كوسيلة للاستمتاع واللهو – العناية بعالمنا – الطبيعة – اللعب في الهواء الطلق – الحياة بالقرب من شاطئ البحر (٧).
- **الكائنات الحية**: أنواع الكائنات الحية وبيئتها – الحاجات الأساسية للكائنات الحية – النمو والتطور – رعاية الكائنات الحية.

المشروع

المشروع دراسة في العمق لمشكلة أو لموضوع أو لمفهوم يحمل معنى شخصي للأطفال. قد يرتبط موضوع المشروع بالمحور الذي يعمل به الأطفال أو قد يكون مشكلة أو تساؤلات طارئة ترى المعلمة أنه من الضروري الالتفات إليها والمشروع عادة ما يتم اقتراحه من جانب الأطفال (وفي الواقع يحبذ أن يكون بمبادرة من الأطفال أنفسهم) الذين يشتركون بنشاط في التخطيط لأنشطته، والذي يمكن أن يتم توسيعه لعدة أيام أو لعدة أسابيع. إن عمل المشروع لا يندرج تحت أنواع التدريس المباشر، ولا يندرج كذلك تحت اللعب التلقائي، ولكنه ينبع من اهتمامات الأطفال بمفاهيم الحياة الواقعية أو خبراتها. إن كل من التخطيط والمتابعة للمشروع يحسن من تفكير الأطفال، ومن قدرتهم على حل المشكلات، ويحسن كذلك من مهارات التفاوض الاجتماعي لديهم. إن التخطيط للمشروع يوفر إطار عمل تنظيمي ومفاهيمي مفيد للمعلمة أثناء تخطيطها لأنشطة البرنامج، ويمكن اختيار الأنشطة وتكييفها لكي تتلاءم مع المحور الذي يعملون فيه (٧) بحيث يرتبط به، ويعتبر مجالاً جيداً للتطبيق في مجالات النمو المختلفة.

والمشروع الجيد يشبع حاجات نمائية عديدة ويوفر فرصاً للعمل في مجالات عديدة من المنهج. ويمكن للمعلمة من خلال أسلوب المشروع، أن تنتقي مواضيع للدراسة متصلة باهتمامات الأطفال وخبراتهم اليومية، وأن توفر المصادر المختلفة والخبرات الشخصية والمعرفية حول موضوع المشروع. وكلما عاون الأطفال في التخطيط للأنشطة، كلما أصبحوا أكثر خبرة في التخطيط.

ويعتبر كل من المحور والمشروع والبحث الموجه من أساليب تنظيم المحتوى التي توفر درجة أعلى من المبادرة واتخاذ القرار، وبالتالي توفر فرصاً للاشتراك النشط للأطفال مقارنة بالأساليب الأخرى من المناهج أو من تنظيم المحتوى، مما يدفعنا إلى تفضيل استخدامها كأساليب لصياغة المنهج، حيث أنه في كل من الأساليب الأخرى (المفهوم الواحد – والمفاهيم المتكاملة – والوحدة)، يأتي التحديد لمحتوى الخبرات من جانب المعلمة، وتقل مبادرات

الأطفال، ويقل إسهامهم في التخطيط للخبرات التي تدور داخل الصف. إلا أن المشاريع وكذلك البحث الموجه لا يصح الاعتماد عليها كلية كأساليب أساسية، تتم من خلالها الأنشطة الموجهة من جانب المعلمة، فاللجوء لهذين الأسلوبين يتم بناء على مبادرة من جانب الأطفال تدريجياً لكي تأخذ خط المشروع، الذي يستمر إلى المدى الملاءم لاهتمامات الأطفال وانشغالهم بموضوع المشروع أو البحث الموجه.

وبصفة عامة فإنه من خلال المحور والمشروع يمكن إحراز أهداف المنهج بأساليب تضمن التعلم المؤثر والفعال. ومن الهام بالنسبة للأطفال أن يتعلموا من خلال الخبرة المباشرة، وبأساليب متنوعة داخل الفصل وخارجه. إن تحقيق المنهج بالنسبة للأطفال الصغار يعتمد على قدرة المعلمة على تكييف البيئة التعليمية في الفصل لضمان تحقيق احتياجات التعلم المحددة بقدر الإمكان وفي كافة المجالات. (٣٢)

الأهداف المرجوة

يعتبر وجود فلسفة تربوية وأهداف محددة واضحة من أولى المبادئ المتفق عليها من جانب التربويين عند التخطيط للمنهج. فدمج نشاط ما في أنشطة المنهج أو عدم دمجه مرهون بالأهداف التي يمكن تحقيقها من وراء هذا النشاط، وإذا ما كانت هذه الأهداف تقع ضمن سلسلة الأهداف التي يتبناها المجتمع ويرغب في إكسابها لأطفاله.

ولذا فإن الخطوة الأولى قبل تصميم أي منهج هي تحديد المدى من الأهداف المرجوة بالنسبة للأطفال، وفي تسلسل يتفق مع نمو الأطفال، وهو ما نشير إليه "بالأهداف المرجوة".

إن صياغة الأهداف قد تختلف في شكلها وفي درجة تحديدها، فبعض الأهداف يمكن صياغتها في صورة أفعال يقوم بها الأطفال، ويمكن ملاحظتها مثل أن يتذكر الطفل حدث أو اثنين من قصة مألوفة لديه، بينما يفضل صياغة أهداف أخرى بشكل لا يمكن التحقق منها إلا من خلال الملاحظة الدقيقة لسلوك الطفل / الطفلة، ولفترة زمنية معقولة، أو على مدار عدة أنشطة، للتيقن من أن هذه العبارة تنطبق على سلوك الطفل المعتاد، مثل أن ينصت إلى الآخرين بانتباه وتركيز متناميين لكي يستجيب بصورة ملاءمة وفعالة لما سمعه أو أن يظهر الثقة بنفسه عند الحديث، أو الوعي باحتياجات المستمعين من خلال ذكر تفاصيل متعلقة بالموضوع.

إن النوع الأول من الأهداف يشير إلى تحقيق مهارات معرفية محددة، بينما النوع الثاني من الأهداف يدل على نمو جوانب معرفية مقترنة بجوانب أخرى شخصية. ونحن بحاجة لكلا النوعين من الأهداف في ظل منهج يؤمن بضرورة تحقيق التكامل بين مختلف جوانب النمو.

ومن الضروري الإشارة إلى أنه بنهاية مرحلة الروضة يمكن للغالبية العظمى من الأطفال تحقيق الأهداف المرجوة. إذ أن هذه الأهداف تغطي مدى من الأهداف يتفق مع الأطفال العاديين. وأما الأطفال ذوي الاستعدادات الخاصة exceptional children، فإنة يجب أن تكون المعلمة على استعداد لتدعيم نموهم وتغذيتهم بصورة ملاءمة. بينما قد تجد المعلمة أن هناك آخرين بحاجة لقدر من العون الخاص، حتى يلحقوا بالغالبية العظمى من الأطفال.

إن المعلمة يجب أن لا تفترض أن الأطفال كلهم متساوون في القدرة. ويجب أن تكون مهيئة وعلى استعداد للعمل بشكل يتلائم مع عدة مستويات مختلفة من النمو في آن واحد.

ومن الهام تذكر مبدأ أساسي عند صياغة المنهج، وهو أنه من الواجب أن يتلاءم المنهج مع الأطفال، لا أن نتوقع أن يتلاءم الأطفال مع المنهج.

وسوف تجد المعلمات أن هناك من بين هذه الأهداف ما يمكن تحقيقه للغالبية العظمى من الأطفال في الصف الأول من الروضة، والبعض الأخر يمكن تحقيقه في الصف الثاني. كذلك سوف تجد أن هناك قدراً من الأهداف يمكن أن يمتد ليشمل الصف الأول والثاني، إنها أهداف ممتدة تبدأ مع الطفل من الصف الأول، ويزداد صقلها من خلال خبراته المختلفة على مدار الصف الثاني كذلك، مثل: "إظهار محصول لغوي متنام" أو "إظهار الثقة بنفسه عند الحديث"، فالطفل قد يبدأ في إظهار الثقة في المرحلة الأولى، ويزداد شعوره بالثقة مع انتقاله للمرحلة الثانية من الروضة.

إن الثقة بالنفس في الواقع ترتبط بدرجة كبيرة بتمكن الطفل من المهارات الأساسية المناسبة لعمره. "فالافتقار للمهارة يكون سببا في الافتقار للثقة" (٣٤)، ولذا فإنه وبزيادة عمر الطفل، يجب أن تزداد مهاراته اللغوية ومهارات التواصل والتحدث لديه، وإلا نجم عن ذلك شعوره بالنقص، والذي يتجلى في قلة شعوره بالثقة.

وفيما يلي عرض للأهداف المرجوه مقسمة إلى مجالات التعلم المختلفة كاللغة، والرياضيات، والموسيقى، والفن، مع مقدمة بسيطة تشرح فلسفة العمل في كل مجال ونواتج التعلم المتوقعة، وما يجب أن تحرص عليه المعلمة في الإعداد لبيئة التعلم. وتجدر الإشارة هنا إلى أن هذا الفصل في عرض مجالات التعلم تفرضه الضرورة التنظيمية للمنهج، إلا أنه عند التنفيذ الفعلي للمنهج، يكون من الصعب فصل مجالات التعلم عن بعضها، بل إن التكامل بين مجالات التعلم يعتبر في صميم فلسفة العمل مع أطفال الروضة. وسواء اتبعت المعلمة أنشطة المحور أو المشروع أو اتبعت قيادة الأطفال، فإنها يجب أن تضع في اعتبارها خبرات الأطفال السابقة واهتماماتهم الحالية وحاجات النمو لديهم.

مجالات النمو والتعلم في المنهج المطور

١ - فنون اللغة

إن اللغة هي بصفة عامة وسيلة اتصال، وهي الأساس في تعلم العديد من المهارات والمفاهيم الخاصة بالعلوم الأخرى (٨) . ولذا فإن العديد من القائمين على التعليم يولونها اهتماما خاصا، نظرا لتأثيرها على نمو الأطفال في المجالات الأخرى من المنهج، وعلى نجاحهم الأكاديمي فيما بعد .

ولذلك يهدف المنهج الحالي إلى معاونة الأطفال على اكتساب الكفاءة اللغوية ومهارات الحديث والاستماع، وأن يصبحوا من هواة القراءة وأن يعرفوا كذلك أهمية مهارات الكتابة . إن تحقيق هذه الأهداف يعتمد بدرجة كبيرة على إعداد بيئة غنية بالمثيرات اللغوية، بالإضافة إلى وجود معلمة متفهمة لدورها في قيادة أنشطة اللغة، أو في إثراء الأنشطة التي يخطط لها الأطفال أنفسهم. فالأحاديث بينها وبين الأطفال، والمناقشات حول موضوعات تهم الأطفال، تستثير لديهم الرغبة في الاشتراك في الحديث . كل ذلك يساعد الأطفال على استخدام اللغة للتعبير عن أفكارهم مما ينمي لغتهم، كما أن اللغة في حد ذاتها لها مردودها في تشكيل نمط تفكير الأطفال وتنظيم هذا التفكير. ولهذا السبب يعتبر ركن الدراما من الأركان الأساسية التي توفر فرصا ثمينة للأطفال لكي يمارسوا لغة الحديث، وأن يبتكروا الحوارات المختلفة، ويعيدوا تمثيل المواقف ذات الأهمية في حياتهم، كما يمارسون حل المشاكل ويتفاوضون بشأن الأدوار التي يقومون بها في هذا الركن. كل ذلك يشكل مناخا ملاءما لتنمية لغة الحديث لدى الأطفال .

إن نمو مهارات القراءة والكتابة يبدأ في مرحلة مبكرة، فهو يبدأ قبل بداية تعلم الأطفال للقراءة والكتابة بفترة طويلة . فالخطوة الأولى تجاه المعرفة بالقراءة والكتابة ترتكز على التفاعلات المبكرة بين الأطفال والقائمين على رعايتهم منذ البداية: مثل اللعب بألعاب تتطلب احترام الدور taking turns (مما يمهد لفهم الطفل لطبيعة الحوار بين الأشخاص)، التحدث، الاستماع، الغناء، رواية القصص، والنظر للصور الموجودة في الكتب، وخلال سنوات ما قبل المدرسة يتعلم الأطفال عدداً هائلاً من المفاهيم، بما في ذلك تلك المفاهيم المرتبطة بالقراءة والكتابة .وإذا ما سار كل شيء بصورة جيدة، فإنه سوف يتوفر للأطفال الأساس الصلب من التفاعلات الاجتماعية، والخبرات اللغوية، ومفاهيم الطباعة، عند دخولهم للروضة . إن القراءة والكتابة لا يتطوران وينموان داخل أنبوبة اختبار معزولة، فهناك مؤشرات حاسمة ومهددة، يمكن اعتبارها خطوات على طريق التعليم الرسمي للقراءة والكتابة . فالخبرات المتنوعة للأطفال الصغار تقود للترابطات المعرفية، والتمثيلات الذهنية المختلفة خلال السنوات المبكرة، والتي بدورها تدعم استخدام اللغة الرمزية خلال سنوات ما قبل المدرسة . ومع كل خطوة من هذه الخطوات يتم إرساء أساس صلب، خلاله يصبح الأطفال مستعدين لبدء التعليم للقراءة والكتابة (٣٧) .

وعلى ذلك فإن إتاحة الفرص لخبرات متنوعة ومن خلال بيئة الروضة الغنية، يشكل في حد ذاته الأساس القوي لنمو مهارات القراءة والكتابة بالإضافة إلى توفر المعلمة الواعية التي تجيد خلق واستغلال الفرص لعرض الكلمة المطبوعة أمام الأطفال، وتشجيعهم على إملاء وكتابة أفكارهم الخاصة .

إن القراءة للأطفال يجب أن تكون جزءاً أساسياً من أي برنامج يومي داخل الروضة (وهذا بالطبع يتم مع مجموعات صغيرة من الأطفال داخل ركن المكتبة) . وهذه القراءة للأطفال تشكل وقتاً ممتعاً، يتوفر من خلاله احتكاك الطفل بالكلمة المطبوعة، من خلال سياق له معنى وأهمية خاصة لدى الطفل، فالقصص والموسوعات

تعتبر من الموضوعات التي تجذب انتباه الطفل خاصة إذا كانت الموضوعات مشوقة، وتقع في محيط اهتمامه. ولهذا السبب لا يجوز استخدام البرامج التي تعتمد على تعليم الأطفال على مجرد عرض الحروف والكلمات التي تبدأ بها، فهذه المواقف لا تتضمن عنصر التشويق، كما أن السياق الذي يتم فيه مثل هذا النشاط لا يشكل أي أهمية من وجهة نظر الطفل.

كذلك فإن معاونة الأطفال على التعبير عن أنفسهم وعن أفكارهم من خلال أنشطة اللعب والفن والألعاب التخيلية. كل ذلك يشكل الأساس الذي يقترب به الطفل بصورة تدريجية نحو فهم النظم الرمزية، والتي تعتبر اللغة أحد أهم أشكالها، وبالتالي يتمكن من فهم اللغة كنظام رمزي له وظيفة مهمة في حياتنا. وقد وجدت بعض البحوث والدراسات أن هناك ارتباطات دالة بين لعب الأطفال الرمزي والتخيلي، واستعداد هؤلاء الأطفال للقراءة والكتابة. فالأطفال الذين يقبلون على أنشطة اللعب التخيلية والرمزية يحجمون عن الاشتراك في هذه الأنشطة، أو الذين يظهرون قدرات تخيلية محدودة أثناء المشاركة في اللعب.

وعلى ذلك فإن توفير فرص اللعب التخيلي والرمزي (مثل اللعب التمثيلي والدرامي واللعب بالمكعبات) وكذلك إتاحة فرص التعبير من خلال الرسم (والذي يعتبر أيضاً من أشكال التعبير الرمزي) يعتبر في الواقع في صميم إعداد الطفل للقراءة والكتابة بل إن الرسم بصفة خاصة يعتبر خطوة أولى تسبق الكتابة، وكثيراً ما نجد أنه من المفيد تشجيع الأطفال على رسم أفكارهم، قبل البدء في التحدث عن هذه الأفكار باستخدام الكلمات، فالرسم هنا يعتبر وسيلة لتنظيم أفكارهم حول ما يودون كتابته، ولذلك فمن الهام قيام المعلمة بكتابة تعليقات الأطفال على رسومهم الخاصة، وإملاء أفكارهم حولها.

وأحياناً ما تجد المعلمات صعوبة في توفير الكتب الملاءمة لهذه المرحلة من بين الكتب المعروضة تجارياً. ولكن هذا يجب أن لا يعيق المعلمة عن تحقيق بيئة غنية، ومثيرة ومحفزة للأطفال على القراءة، إذ يكمنها صناعة كتب يدوية تدور حول أنشطة الأطفال داخل الروضة، أو تبسط الموضوعات الموجودة في الكتب والموسوعات بلغة تلائم المرحلة السنية لرياض الأطفال، أو تضم الأشعار التي تنتقيها المعلمة، وتجدها مناسبة لسن الأطفال ومناسبة لنضجهم اللغوي، أو وصفات الطعام.. الخ، كل ذلك يمكن أن يساهم في تكوين مكتبة ثرية داخل الفصل، وخاصة أنها تدور حول موضوعات تخص الأطفال وتهمهم.

وبصفة عامة على المعلمة أن توفر مواد قرائية يمكن للأطفال تناولها بالقراءة والمناقشة، وأن تكون هذه المواد مثيرة لخيال الأطفال وحماسهم. ويجب أن تتضمن هذه المواد بعض من الملامح التالية أو كلها:

- تحتوي موضوعات ومواقف مشوقة، تكون مرتبطة بخبرات الأطفال الشخصية، أو تقوم بتوسيع معرفتهم لما هو وراء الخبرات اليومية المعتادة (مثل: كتب عن لعب الأطفال، الأصدقاء، الحيوانات الأليفة، أو كتب عن رحلات لأماكن بعيدة، أو بلدان أو كواكب أخرى، أو كتب تفسر بعض الظواهر الطبيعية)، على أن تكون هذه الكتب بلغة مناسبة للغة الطفل.
- تعبر عن وجهات نظر واضحة، وذات محاور وأفكار يمكن للطفل إدراكها.
- تتضمن التعبيرات اللغوية الواضحة، بحيث يمكن أن تكون مفيدة عند القراءة مرة ومرات عدة.
- تكتب بلغة لها نمط تكراري أو غنائي أو إيقاعي.

- تتصف بموضوعات لها خصائص وحبكات مباشرة.
- تحتوي على رسوم توضيحية جاذبة بصريا، توسع من معاني كلمات النص المكتوب (١٣).

أما بالنسبة لتنمية مهارات الكتابة (والذي يعتبر الرسم من الأنشطة الممهدة لها)، فإنها تبدأ بتعميق فهم الأطفال لأهمية ودور الكتابة في حياتنا اليومية، وتشجيعهم على إملاء مواضيعهم الخاصة على المعلمة أولا، وفيما بعد حينما يصبحون مستعدين لذلك يحاولون الكتابة لأنفسهم. وقد تأخذ الكتابة شكلا ابتكارياً في البداية من جانب الأطفال (وكل محاولات الأطفال يجب أن تتقبلها المعلمة حتى تشجعهم على المزيد من المحاولة). والمعلمة يجب أن تشجع الأطفال على الكتابة بأنفسهم في موضوعات ذات أهمية بالنسبة لهم.

ويجب أن تعلم المعلمة أن الهدف الأساسي لمعاونة الأطفال على الكتابة ليس إكسابهم مهارات القراءة والكتابة، وإنما معاونتهم على أن يصبحوا كتاباً، بمعنى أن يكون لديهم الجرأة لوضع أفكارهم بصورة مكتوبة، فهذا من شأنه أن يعاونهم على تنظيم أفكارهم "فالقراءة تنظم العقل، وليس العكس".

وفي البداية يجب أن تتعامل المعلمة مع لغة الأطفال العامية عند إملائهم المواضيع بمرونة فتقبل بعضها وتصحح نطق الأحرف ببعضها إذا كانت الكلمة العامية مقلوبة أو مشوهة الأحرف. ففي هذه المرحلة تهتم المعلمة بتوسيع معرفة الأطفال بوظيفة الكتابة في حياتنا اليومية وأنها انعكاس للغة الحديث الشفوية. إن لغة الأطفال ستتغير بالتدريج من العامية إلى الفصحى، خاصة إذا كانت بيئة الروضة ذاخرة بالمواد المقروءة التي تمتاز بلغة عربية تتصف بالبساطة والرقي وأناقة التعبير، مما يمثل نموذجاً جيداً يلاحظه الأطفال، وينقلونها عنه، ويقتبسون منه. فإذا كان المبدأ في الارتقاء باللغة الشفوية لدى الأطفال، هو عدم تصحيح أخطائهم اللغوية، وإنما أن تتحدث المعلمة بلغة صحيحة، والأطفال بالتدريج سيضاهون بين لغتهم واللغة الصحيحة ومن ثم يصححون أخطاءهم كلما كبروا.

الأهداف العامة لفنون اللغة

تطمح الأهداف المرجوة لفنون اللغة إلى تحقيق الكفاءة اللغوية لطفل الروضة بكافة أشكالها: التحدث، والاستماع، والقراءة، والكتابة.

فالطفل بنهاية مرحلة الروضة يجب أن يكون قادراً على التعبير عن نفسه وعن خبراته بلغة واضحة، وبثقة نابعة من خوضه تجارب عديدة على مدار المنهج، يكون عليه فيها المشاركة بالأفكار، وتلخيص ما قام به من عمل، وطرح الأسئلة، والمشاركة في المناقشات والوعي بالسلوكيات الملاءمة أثناء الحديث، والمشاركة في الغناء، والاستجابة للقصص بعد الاستماع إليها.

كما يظهر الأطفال بنهاية مرحلة الروضة استمتاعهم بالكتب، وفهماً لنظمها (من اليمين إلى اليسار، ومن أعلى إلى أسفل)، كما يبدأون في إظهار الوعي بصوتيات لغتهم الأم وكيفية كتابتها، ويعرفون بعض الكلمات الشائعة الاستخدام وأن يكون لديهم خبرة بأشكال وأغراض متعددة للكتابة (خطاب – قوائم شراء – قصة – شعر) وفيما يلي تفصيلاً لهذه الأهداف بتصنيفاتها المختلفة، يوضح الرقم بين قوسين إذا ما كان الهدف مناسباً للصف الأول أو الثاني أو إنه هدف ممتد أي تتم تنميته على مدار صفي الروضة.

الأهداف الخاصة لفنون اللغة

أولا : الاستماع والتحدث

- يستمع للقصص ويعيد سردها (١،٢) .
- يتذكر حدث أو اثنين من قصة مألوفة لديه (١) .
- ينصت للآخرين بانتباه وتركيز متناميين لكي يستجيب بصورة ملاءمة وفعالة لما سمع (١،٢) .
- يسأل ويجيب على الأسئلة التي توضح فهمه، وتدل على تمتعه بفهم الموضوع الجاري مناقشته (١،٢) .
- يشارك في المناقشات الجماعية (١،٢) .
- يستمع بانتباه لقواعد لعبة، ويتبع خطواتها (١،٢) .
- يلتزم بآداب الحديث (يتكلم في دوره) (١) .
- يتكلم في صوت واضح مستعملا عبارات تتناسب في طولها وتعقيدها مع سنّه ونموه (١،٢) .
- يعبر بشكل واضح عن حاجاته (١،٢) .
- يشارك في أنشطة الدراما، ويرتجل في أداء أنواع مختلفة من الدراما مستخدما لغة ملاءمة للدور أو الموقف (١،٢) .
- يستجيب للدراما التي يشاهدها، بالإضافة إلى الدراما التي يشترك فيها بالأداء (من خلال مناقشة العمل الدرامي، وتعليقه عليه) (١،٢) .
- يمكن أن يشرح أفكاره بشكل دقيق وواضح وبسيط (١،٢) .
- يشرح أسباب إجراء عمل ما أو يشرح أسباب اختياراته ويبرر أداءه وأفعاله (١،٢) .
- يتعلم الوصف، وأسلوب الرواية المناسب، ويميز بين التفاصيل الأساسية والأقل أهمية، آخذا في الاعتبار احتياجات المستمع من خلال ذكر تفاصيل متعلقة بالموضوع (١،٢) .
- الاشتراك في الحديث لأغراض متعددة (التنبؤ بنتائج معينة ومناقشة الاحتمالات – توجيه اللعب – حل المشكلات – التخيل والابتكار) (١،٢) .
- يظهر الثقة في التعبير عن نفسه عند الحديث أمام مستمعين متنوعين (أقران – معلمة – كبار آخرين غير مألوفين) (١،٢) .
- يستمع لقراءة الآخرين، وإلى أغانى الروضة والشعر، وتعلم بعضها عن ظهر قلب (١،٢) .
- يظهر محصولا لغويا متناميا (١،٢) .
- يتعرف على كلمات ذات معان متماثلة وأخرى ذات معان عكسية (المترادفات (١) والمتقابلات (٢)) .

- يتعرف على خصائص اللغة الخاصة برواية القصة مثل (تميز السرد بوجود تتابع أو تسلسل معين كالبدية والحبكة والحل النهائي) (١،٢)
- يعرف ويردد الكلمات التي ترتبط بمناسبات معينة مثل التهنئة بالعيد، والتحية (١).

ثانيا: القراءة

- يفهم أن الكتابة توصل معنى أو فكرة (١).
- يميز بين النص المكتوب والصور التوضيحية المصاحبة له (١).
- يقرأ اسمه (١).
- ينطق الحروف بشكل صحيح (١).
- يمكن ان يتعرف على كلمات ذات نهايات متماثلة من مجموعة كلمات (١،٢)
- يتعرف على عناصر الكتاب (العنوان – الصور – النص – المؤلف) (١).
- ينتبه إلى الكتابة في البيئة المحيطة، (كأن يشير إلى بعض الكلمات في الفصل أو في إعلان أو سلعة ويسأل عما هو مكتوب أو يشير إلى كلمة مألوفة سبق أن قرأها من قبل) (١).
- يستعمل الصور والرسوم التوضيحية لكسب معنى من النص (١،٢).
- يعرف القواعد الأساسية للقراءة بلغته العربية (من اليمين إلى اليسار، ومن أعلى لأسفل)، والعكس في اللغات الأخرى (١).
- ينمي الوعي الصوتي (١).
- ينمي مخارج الألفاظ الخاصة بكل حرف ويميزه (١).
- يدرك أحرف الأبجدية (٢).
- يقرأ الكلمات البسيطة (٢).
- الكلمات التي تتردد باستمرار (١).
- يظهر مفهوم العلاقات بين الحرف والصوت (٢).
- يتعرض لأنواع متعددة من القراءة (قصص – شعر – سجع – كتب – مجلات – الوسائط المتعددة) (١،٢).
- يتعرف على المحتوى، الأحداث، القصة، الشخصيات، الزمان – المكان وعلاقة الجميع ببعضهم البعض في الكتب التي قرأها، ويستطيع أن يتنبأ بما يمكن أن يحدث بعد ذلك في أحداث القصة (١،٢).
- يقرأ كتاباته الخاصة للمعلمة وللأطفال الآخرين (تلك الكتابات التي سبق وأن أملاها على معلمته) (٢).

- يستخدم مصادر المعلومات، متضمنة القواميس– الموسوعات، والمعلومات المقدمة في صورة روائية، وتكنولوجيا المعلومات تحت إشراف المعلمة (١،٢).
- يستنتج معنى بعض الكلمات غير المألوفة من خلال السياق الذي وردت فيه (مثل: فوز– يفوز– الفائز) (١،٢).
- يختار كتباً فردياً أو مع الآخرين (١،٢).
- يقرأ نصوص قصيرة كاملة مألوفة (٢).
- يختار تمثيل قصص وأشعار قرأها من قبل (مما يشير إلى تعايشه مع المعاني المستمدة من القصة وفهمه لها) (١،٢).
- يتمكن من شرح فقرة أو نص كامل قرئ له (١،٢).
- يستعمل المكتبة بغرض:
  - الحصول على كتب.
  - تقليب صفحات الكتب وتصفحها.
  - تعلم كيفية التعامل مع الكتب والاعتناء بها.
  - معرفة قوانين المكتبة واتباعها.
  - تحديد أجزاء الكتاب.
  - معرفة كيف يعيد الكتب إلى مكانها، ويتعرف على الرموز الدالة على الرف الملاءم (١،٢).

ثالثا: الكتابة

- يستعمل الرموز والرسم لإيصال الأفكار، وقد تكون هذه الرموز متفق عليها أو من ابتكاره (١،٢).
- يتعلم أن يمسك القلم بصورة مريحة بيده، بغرض تنمية أسلوب سلس يتفق مع اتجاه الكتابة العربية (من اليمين إلى اليسار، ومن أعلى لأسفل) (١).
- يستعمل مواد متعددة من مواد الكتابة (أقلام وخامات كتابة مختلفة – الطباعة على الكمبيوتر) (١،٢).
- يملي قصة أو سؤالا (١،٢).
- يكتب اسمه (١،٢).
- يبدي الرغبة في الكتابة في مواقف وأغراض متنوعة مثل (التذكر – التواصل – تنظيم الأفكار وتطويرها – تدوين المعلومات، أو أغراض ابتكارية كتأليف قصص أو أشعار) (١،٢).
- يمكنه التعرف على بعض الأخطاء الهجائية في بعض الكلمات المألوفة لديه، (لا يشترط أن يتمكن كل الأطفال من ذلك في السياق الطبيعي للروضة) (٢).
- يظهر تقدما ملاءما في عملية الكتابة (٢).

- ينقل كلمات من خلال قاموس الحائط (ينقل كلمات كتابة من على بطاقات بهدف تأليف موضوعاته الخاصة) (٢) .
- يترك مسافات مناسبة ومنتظمة بين الكلمات وبعضها (٢)

٢- الرياضيات

تهتم الرياضيات بدراسة العلاقات والعمليات والكميات بما ييسر دراسة الظواهر في مجال العلوم الطبيعية (١٧). وعلى هذا فإن الرياضيات ليست في الواقع لغة غريبة، وإنما هي لغة تلخص المشاكل الواقعية، وتتيح التعامل معها وحلها. ومن ثم فإن دراسة الرياضيات دون الربط بينها وبين المشكلات التي تمثلها في الحياة الواقعية، يعتبر فصلا لها عن السياق الطبيعي الذي نشأت أساسا منه وله. ثم إن محاولة تعليم الأطفال المهارات الخاصة بالرياضيات بصورة منفصلة عن المشكلات التي تمثلها في الحياة اليومية لهو في الواقع المسئول الأول عن العديد من الاتجاهات السلبية التي يظهرها معظم الأطفال تجاه دراسة الرياضيات على امتداد المراحل التعليمية. (٢٣)

وتشكل مواجهة الطفل لعالم الرياضيات المثير المدخل إلى فهمه الأشكال والنظم، بالإضافة إلى أنها تنمي وتوسع قدرته على التفكير المنطقي، وعلى المقارنة والموائمة على ترتيب المحتوى المعقد لبيئته. والرياضيات تساعد على تمكين الطفل أن يصبح محققا نشطا، وتساعده على التعلم من خلال الرياضيات، بدلا من تعلمها. إن حصر المهارات الرياضية في المجال المحدود للأعداد، هو نوع من تجاهل العديد من المعارف في مجال الرياضيات، التي يحتاجها الطفل لمتابعة النظام التعليمي. إن بناء هذه المعرفة الرياضية المبكرة يعتبر دورا أساسيا لمعلمة رياض الأطفال (١٦).

ويهدف تقديم مجال الرياضيات في الطفولة المبكرة، لإرساء أسس التفكير الرياضي المنطقي. وفي هذا الصدد يصبح الأطفال بحاجة لتعلم المهارات الأساسية التي تتطلب منهم التطبيق والمعرفة الإجرائية. ومن الواضح أن الرياضيات تعتبر ضرورية لنمو التعلم في مجالات أخرى عديدة من المنهج. وإذا ما كان المحور المطروح من الموضوعات التي يمكن دمج الرياضيات فيها بشكل طبيعي ومنطقي، ومقبول بالنسبة للأطفال، فإنه يكون من المفيد عندئذ دمج أنشطة الرياضيات بهذا المحور فذلك سيوفر فرصاً ثمينة للتطبيق. وكثيراً ما نجد أنه من الضروري استخدام الرياضيات وأنشطتها لتدعيم موضوعات العلوم، عند القيام بأعمال القياس أو العد مثل قياس الحرارة أو قياس المسافة بين جسمين.

ويجب على المعلمة أن تعي أن ربط الرياضيات بالمحور قد لا يكون دائماً بالبساطة التي تظنها. فإلى جانب طبيعة الموضوع المطروح، هناك مستويات الأطفال، فإذا كان عد أرجل الحيوانات الزاحفة في أحد الموضوعات ملاءماً بالنسبة للأطفال الأصغر سناً، إلا أن نفس هذا العمل لا يعتبر ملاءماً للأطفال الأكبر، ولا يشكل لهم تحدياً مناسباً، ومن ثم قد يقلل من فضولهم ورغبتهم في الاشتراك في النشاط. ولذا فقد ترغب المعلمة في استبدال عملية عد الأرجل بقياس طول الحيوان الزاحف. كذلك قد يكون من اليسير جداً افتراض أن هدف معين قد أحرز إذا ما قمنا بأي عمل يتضمن جوانب تطبيقية تفيد ذلك. ولكن هناك فرق كبير جداً بين إعطاء خامات للأطفال للقيام بمهمة ما، واختيار نفس هذه الخامات من جانب الطفل. ومن المفيد هنا أن نؤكد من جديد أن التحديات التي تواجه المعلمة هي فيما يختص بتوفير المواقف التي تجد صدى ومعنى بالنسبة للأطفال، وفي نفس الوقت تتطلب منهم التفكير فيها. كذلك يجب على المعلمة ملاحظة أن تعلم الرياضيات ليس أمر يمكن ترتيبه بتسلسل هرمي. فالأطفال دائماً ما يفاجئوننا بتفكيرهم، واستراتيجيتهم، ويجب عدم التقليل من تقديرنا لهذه الجوانب (١٩).

إن الأطفال لكي يكتسبوا المفاهيم العددية والمواءمة، وغيرها من المفاهيم في مجال الرياضيات، يجب ان يحصلوا على خبرات مباشرة بالأدوات. فالصور وحدها لا تكفي لتحقيق هذا الهدف (١٨)، كما أن الرياضيات تعتمد على تطبيق القواعد والالتزام بها، كما هو في حالة وجود بعض الألعاب الجماعية، فإن الأطفال بحاجة لأن تتاح لهم الفرص لإكتشاف واختبار هذه القواعد من خلال العديد من الألعاب التي يؤدونها. والمعلمة يجب أن تحاول معاونة الأطفال على فهم العلاقات التي تربط الأشياء في الفراغ – الشكل – الحجم، وتنمية قدرتهم على أن يمثلوا هذه العلاقات من خلال الرموز. فتعلم الرياضيات هو أكثر من مجرد اكتساب المفاهيم العددية.

فالأطفال بحاجة إلى فهم كيف ومتى يستخدمون أدوات الرياضيات، بالإضافة إلى تطبيق مهارات الحساب عندما يكون ذلك مناسبا، فالأطفال في حاجة إلى تعلم المعاني، بمثل احتياجهم لتعلم المهارات. ولذا فإن أطفال الروضة في حاجة إلى العديد من التجارب والخبرات المرتبطة بمواضيع متنوعة، يمكنهم أن يكتشفوها بصورة نشطة .بالإضافة إلى احتياجهم لمعلمة تعاونهم على التعرف على العلاقات، وحل المشكلات، والمقارنة والمباينة وتدوين إكتشافاتهم باستخدام الرموز (١٥).

ومن جديد نؤكد على أن مهارات اللغة من تحدث واستماع تعتبر هامة عند العمل في مجال الرياضيات، كما هي مهمة في المجالات الأخرى من المنهج. وتفيد الدراسات بأن المناقشة والتحدث والاستماع مع الأطفال يمكن أن يؤثر بدرجة كبيرة في فهم الأطفال للرياضيات، ومن ثم يؤثر في نمو تفكيرهم الرياضي المنطقي .إننا عادة حينما نواجه مشكلة ما، فإننا نرغب في التحدث عنها. إن الأمر لا يتعلق فقط بعملية التواصل، ولكن له علاقة أكيدة بالكيفية التي نكون بها الأفكار. فالحديث على ما يبدو يمكننا من إعادة ترتيب وصياغة المشكلة، بحيث يمكننا النظر إليها بصورة مختلفة.

إن أهمية اللغة، وغيرها من نظم التمثيل (صور، تخطيطات، وفي النهاية استخدام الرموز الرياضية) يكمن في أن نجعل المعرفة وعمليات التفكير متاحة للتأمل والمراجعة. إن اللغة ليست كالتفكير، ولكنها تسمح لنا بالتأمل في أفكارنا، وعلى ذلك فإن الأطفال والبالغين لا يتلقون المعرفة فقط من خلالها، ولكنهم يعيدون صياغة المعرفة لأنفسهم (٣٣).

واستنادا لكل ما سبق، فإن المعلمة يجب أن تراعي في تجهيزها لخامات وأنشطة الرياضيات أن تكون من النوع الحسي، بحيث تتيح للأطفال فرصا لتدريب مهاراتهم الأساسية في مجال التعامل مع الأعداد والأشكال والمساحات والأحجام بصورة تجذب الأطفال إليها، بحيث يرغبون في تكرارها مرارا وتكرارا بما يسمح لهم بتدريب هذه المهارات في جو من الألفة الجماعية والفردية وأن تكون المعلمة متاحة للاشتراك في مناقشات الأطفال كي تساعدهم على بلورة أفكارهم، وصياغة المشكلات والتأمل في الحلول الممكنة لها.

الأهداف العامة للرياضيات

تطمح الأهداف المرجوة في مجال الرياضيات إلى إكساب الطفل مهارات التفكير الرياضي المنطقي، والقدرة على فهم الأفكار الرياضية البسيطة. والأطفال بنهاية مرحلة الروضة يجب أن يكونوا قادرين على إدراك المحتوى المعقد لبيئتهم، من خلال عمليات التصنيف، والترتيب، والمواءمة، والعد، وإدراك الأشكال، والأحجام، والمساحات، والتعرف على النظم وابتكارها، ومعرفة العلاقات المكانية. ويدمجون معرفتهم الرياضية في حل مشكلات عملية بسيطة، كما يظهرون الوعي بالعمليات الحسابية البسيطة كالجمع والطرح، ويطبقونها حين

يستدعي الموقف ذلك، كما يشيرون إلى هذه العمليات من خلال مصطلحات الرياضيات البسيطة. إن الأطفال يستخدمون مواضيع وأنشطة الرياضيات كجزء متكامل من أنشطة الفصل ويناقشون اعمالهم باستخدام لغة الرياضيات البسيطة.

الأهداف الخاصة للرياضيات

أولاً: الرقم والعمليات

- يعد ويرتب، يذكر الأرقام في ترتيبها الطبيعي (٢،١)
- يعد الأرقام تنازليا وتصاعديا (٢،١)
- يمارس أعمال الجمع والطرح باستعمال مواد محسوسة (١) / صور / رموز (٢)
- أن يطابق ويناظر بين عددين أو صورتين (٢،١)
- يقارن بين مجموعات باستعمال مصطلحات مثل: "يساوي"، "أكثر من"، "وأقل من" (١)
- يقرأ ويميز ويكتب الأرقام في صورتها المكتوبة حتى رقم عشرة (١) وحتى رقم عشرين ويكون على ألفة بالأرقام الأعلى من ذلك (٢)
- أن يظهر فهمه للتناظر الأحادي أثناء عمليات العد، وكذلك أثناء ممارسة بعض الأعمال اليومية (مثل: توزيع الأطباق – توزيع الملاعق – توزيع البطاقات على اللاعبين) (١)
- يعرف الترتيب (مثل: الأول – الثاني – الأخير) (١)
- يبدأ في استخدام لغة الرياضيات المناسبة في كل موقف (كتسجيل عدد الزجاجات التي أصابها في لعبة البولينج في كل شوط) (٢،١)
- يرتب بالتسلسل مجموعة من الأرقام المتتالية، اما تصاعديا أو تنازليا (مثل: ٦،٥،٣،١) (٢،١)
- يظهر ألفة بالأعداد من خلال الأغاني والأناشيد وألعاب العد (٢،١)
- يتعرف على الربع والنصف ويستخدمهما مثل نصف المستطيل (٢)
- يبدأ في تمثيل القيمة العددية للرقم باستخدام الأصابع أو العلامات على الورق أو الصور (٢،١)

ثانياً: القياس

- يميز أنواع المقاييس المختلفة واستخداماتها (مثل :الوزن – الطول – المسافة – الحجم) (٢)
- يقارن بين الأشياء من ناحية الوزن – الطول – الحجم – الكمية (٢،١)
- يميز بين الأيام – شهور السنة – فصول السنة (١)
- يميز بين الأوقات المختلفة (الليل والنهار (١) – وبداية التعرف على الوقت باستخدام الساعة وربطه بأنشطته اليومية (٢))

- يفهم بعض المصطلحات الدالة على الكمية أو انعدامها (مثل: كثير – قليل – فارغ – ممتلئ) ونفس الشيء بالنسبة للوزن والطول والحجم (٢،١)
- يقيس باستخدام وحدات غير معيارية (مثل: استخدام كف اليد أو القدم – الحبال) (٢،١)
- يقيس باستخدام وحدات ذات مقاييس معيارية (مثل: المسطرة) (٢)

ثالثاً: الشكل والمكان والمساحة

- يصف ويميز بين الأشكال الهندسية (مثل: مربع – دائرة – مستطيل – مثلث) (١)
- يميز بين الخطوط المستقيمة والخطوط المنحنية (١)
- يميز بين الأشكال المفتوحة والأشكال المغلقة (١)
- يدرك العلاقات المكانية (فوق – تحت – أمام– خلف – أسفل – أعلى– داخل – خارج) (١)
- يعرف الأشكال المجسمة (اسطوانة – مخروط – مكعب – هرم) (٢)
- يصنف الأشكال المسطحة حسب خصائص مختلفة (حجم – لون – شكل) (٢،١)
- يكون أشكالا بسيطة من مجموعة من الأشكال الهندسية المنتظمة مما يعكس فهمه وتطبيقه لمفهومه عن أبعاد هذه الأشكال (١)
- يكون أشكالا ثنائية وثلاثية الأبعاد بمواد مختلفة (قطع الموزيكو – الليجو – المكعبات) (٢،١)
- يخمن ويستكشف النسبة من حجم الشئ وحيز الفراغ المناسب له كما في ألعاب الأحجيات (puzzle) (١)

رابعاً: النمط والأداء

- يكون سلسلة متتابعة متبعا نموذج معين (٢،١)
- يحدد القاعدة التي تحكم السلسلة المتتابعة (٢،١)
- يكمل النموذج وفقاً للقاعدة (٢،١)
- يميز النماذج في بيئته (٢،١)

٣- العلوم الطبيعية

عادة مايتم تعليم فروع العلوم من خلال عرضها على الدارسين باعتبارها حقائق على المتعلمين تذكرها ومعرفتها، ولكن بتطور دراسات العلوم، ومع الثورة العلمية الهائلة، تغيرت النظرة للكيفية التي يجب تناول دراسة العلوم بها، فالنظريات العلمية تتغير، ولذا فإن الهدف من أي منهج لتدريس العلوم، يجب أن يكون إكساب المتعلمين الطريقة العلمية في التفكير، وفي حل المشكلات، وفي تدريبهم على كيفية البحث والاستكشاف، واكتساب ذهن يقظ، وأساليب ملاحظة علمية جيدة. وهذه النقاط تعتبر ذات أهمية خاصة، حتى لا ننزلق إلى الاهتمام بمحتويات منهج معين، وفي إكساب الأطفال هذه المحتويات فقط. وبناء على ما سبق، فإن أهداف منهج العلوم لا يمكن أن تترجم من خلال معرفة الطفل لمواضيع معينة، أوإكسابه مفاهيم معينة، ولكن يجب أن تتضمن تنمية مهارات البحث العلمي لدى الأطفال، فبهذه الخصائص والمهارات يمكن تنمية دارسين للعلوم لديهم الأدوات التى تمكنهم في المستقبل للإضافة إلى العلوم، ولا يقف دورهم عند مجرد الحفظ لها.

وتعتبر أنشطة العلوم جزءاً هاماً من المنهج المطور، وجزءاً هاماً من أنشطة تعلم الطفل الفعال، وفي هذا الصدد يجب أن تتأكد المعلمة من أن كل الأطفال راغبون في الاشتراك بعمق في أنشطة العلوم (يجب أن تتجنب المعلمة تشجيع بعض الأطفال أكثر من غيرهم، مثل الذكور أكثر من الإناث) وأن كل الأطفال يجدون في هذه الأنشطة ما يثيرهم ويهمهم ويثير فضولهم. ومن خلال ذلك يكتسب الأطفال المعرفة والفهم العلمي، وينموا مهارات التحقيق والتجريب، ويكون لديهم فرص التواصل حول موضوعات وأنشطة العلوم. جزء كبير من دور المعلمة يتلخص في تمكين الأطفال من مهارات العلوم، فهي قد تتفاعل مع الأطفال، وتطرح الأسئلة، وتوفر تحديات وخبرات ملاءمة، وتمنح الأطفال فرصاً للتفكير بأساليب جديدة.أما دور الطفل فهو شبيه بدور العالم scientist، حيث يسعى هو لفهم العالم من حوله، من خلال ما لديه من أفكار بالفعل، ومن خلال العمليات التي من خلالها تستخدم هذه الأفكار ويتم اختيارها في مواقف جديدة (١٩).

إن الشرح المباشر أو تصحيح معلومات الأطفال الخطأ، لا يكون مجديا في أغلب الأحيان، ولكن معاونة الأطفال على الوصول بأنفسهم للإجابات الصحيحة هو الطريق الرئيسي لاكتساب الأطفال للمفاهيم الأساسية في مجال العلوم. ويرجع ذلك لاختلاف تفكير الطفل عن تفكير البالغ، فهناك عدد من الخصائص التي تميز تفكير الطفل، كعدم قدرته على تحويل المعلومات، وعكس ملاحظاته، بالإضافه إلى مركزية الذات، والإحيائية والإصطناعية، الحدسية في تفسير الظواهر، وكل ذلك يضع العقبات امام الأطفال من حيث فهمهم ودراستهم للظواهر الطبيعية.(١٨)

ولذلك تعتبر خبرات الأطفال المبكرة بالعالم لها أهمية كبيرة، فمن خلال هذه الخبرات يستمر الأطفال بتطوير أفكارهم مما يمكنهم من زيادة إحساسهم ببيئتهم وبالعلاقات القائمة بين الأشياء، والحادثة بين الأشياء. وأحد الأهداف الأولى للتربية العلمية في الطفولة المبكرة هو تعديل وتكييف هذه الافكار الأصيلة وإعطاؤها المزيد من الشرح والتفسير والاختبار والتمحيص. فأفكار الأطفال يمكن أن تكون علمية تماماً طالما تماشت مع الأدلة المتوفرة. ويتزايد فهم الأطفال ومعرفتهم للأفكار العلمية وقدراتهم على حل المشكلات كلما اشتركوا في خبرات جديدة، وكلما تناولوا الخامات بصورة مباشرة وكذلك الأحداث، وكلما تمكنوا أكثر من مهارات التحقق والاستكشاف.

إن اتجاهات الأطفال تعتبر أيضاً هامة للتعلم في مجال العلوم، وخاصة اتجاهاتهم الخاصة بالفضول، واحترام الأدلة، والرغبة في تحمل الشكوك ومواجهتها، والتأمل الناقد، والمثابرة، والذهن المنفتح، والحساسية للبيئة الحية وغير الحية، والتعاون مع الآخرين، وتشجيع هذه الاتجاهات يؤدي إلى مستويات أعلى من الدافعية والرغبات المتزايدة في الاشتراك في الاستكشاف والتعلم.

وبصفة عامة فإن المنهج المطور يرى أن دور المعلمة الأساسي هو في تشجيع الأطفال على الاستكشاف والتحقق من بيئتهم بأساليب نشطة ومباشرة، وفي توفير مواقف التعلم التي تبنى على هذه الخبرات. وفي نفس الوقت يجب أن تتوفر فرص متنوعة ووفيرة للتفاعل مع الأشياء والخامات الحية وغير الحية. إن الاستكشاف والتحقق هما مفتاحا العمل في هذا المنهج، مع تشجيع الأطفال على طرح الأسئلة، وإن يكونوا الفروض، وأن يختبروا التنبؤات، وأن يصمموا التجارب وينفذوها، ويفسروا نتائج استكشافاتهم وملاحظاتهم، وأن يوصلوا هذه الاستكشافات للآخرين، ويلخصوها لهم. وفيما يتعلق بهذه النقطة الأخيرة. فإن اللغة والنمو اللغوي يسيران جنباً إلى جنب مع التعلم الفعال، في مجال العلوم كما في المجالات الأخرى. فمن المستقر علمياً أن الأفكار العلمية سوف تنمو وتتوسع كنتيجة لنمو التمثيل اللفظي والكتابي أو التمثيل التصويري **pictorial presentation**. ولهذا السبب، من الضروري العمل في مجموعات بالإضافة إلى العمل فرادي، وهذا الأمر يجب عدم التقليل من شأنه. إن التواصل يجب أن يكون بين الطفل والمعلمة، والطفل ومجموعة الأطفال، ويجب أن يتضمن المناقشة، والتفكير التأملي، والتشارك في الأفكار، وتشجيع الأفكار الأصلية النابعة من الأطفال، لا المفروضة عليهم من المعلمة أو من الكبار الآخرين (١٩).

ولذا فإن دور معلمة رياض الأطفال، فيما يتعلق بمعاونة الأطفال في مجال العلوم، هو دور شديد الحساسية منذ بدايته. فالمعلمة لا تصحح الأخطاء، كما أنها لا تلجأ للشرح، ولكنها يجب أن تواجه استفسارات الأطفال بمزيد من الاستفسارات، بحيث توجه عملهم في مجال العلوم، وتتحدى تفسيراتهم بصورة تدفعهم لإجراء التجارب، ولمزيد من البحث والاطلاع. والأطفال في ركن العلوم يتعلمون من خلال الاشتراك في النشاط ومن خلال العمل بأنفسهم في هذا المجال، ومن خلال الاكتشاف والتجريب، ومقارنة تجاربهم واستنتاجاتهم.

وعلى الرغم من أن الأطفال يتعلمون مفاهيم العلوم من خلال الاكتشاف الذاتي، إلا أن هذا ليس بالأمر البسيط، فالاكتشاف الذاتي، يمكن أن تواجهه صعوبات، إذا لم تكن المعلمة مشتركة معهم بعمق في:

- تجهيز ركن العلوم بحيث يمكن للأطفال استخدامه بسهولة في استكشافاتهم.
- الاستماع بعناية لتعليقات الأطفال وأسئلتهم لمعاونتهم في تقرير أي الاتجاهات سوف يأخذها استكشافهم.
- محاولة إنعاش فضول الأطفال عن العالم من حولهم بأن تجلب لركن العلوم أشياء مثيرة وجذابة، (الأشياء الجميلة في الطبيعة، الكتب الملاءمة، ألعاب التخمين، حيوانات، حشرات، أسماك...)
- معاونة الأطفال على الاكتشاف من خلال حواسهم الخمس.
- معاونة الأطفال على استخدام الأساليب العلمية.
- معاونة الأطفال على تسجيل نتائجهم.
- توسيع فرص العلوم في اتجاهات جديدة يمكن أن تكون ملائمة.

- جعل العلوم مجالا مشوقا للأطفال الصغار بجعله مرتبطا باهتمامات الأطفال الشخصية (١٨) .

كذلك فإن مجال العلوم يحتاج من الأطفال إلى تنمية قدراتهم على التصنيف والمقارنة والقياس، ومن هنا فإن العلوم والرياضيات من المجالات التي يخدم كل منها الآخر. فمجال العلوم يعطي الفرص المتعددة التي يمكن أن يقوم فيها الأطفال بكل هذه العمليات السابقة، من خلال مواقف طبيعية وذات أهمية بالنسبة لهم.

والمعلمة يجب أن تهتم بتشجيع الأطفال على تدوين ملاحظاتهم، وضمها إلى مكتبة الفصل من خلال رسوم الأطفال، أو من خلال تصويرهم أثناء أنشطة العلوم المختلفة. كما أن استخدام الأطفال لحواسهم كأداة للمقارنة بين الظواهر المختلفة، والتعرف عليها، لمن الأمور الهامة التي تجد من مواضيع العلوم بيئة صالحة لتنميتها. فالأطفال بحاجة للتعرف على أهمية اللجوء للقياس، وخاصة في المواقف التي تتضمن ظاهرتين متقاربتين، وحين يبدو لهم أن المقارنة وحدها لا تعطي نتائج مؤكدة. وهنا تسأل المعلمة: كيف يمكننا أن نتأكد أيهما أطول؟ أو أيهما أثقل؟ أو أيهما يحتاج إلى كمية أكبر من الماء؟

من هنا يبدأ الأطفال في تنمية الفهم لأهمية القياس، أولا باستخدام مقاييس غير معيارية (شرائط، خيوط، اكواب، مكاييل) وفيما بعد يمكن تقديم المقاييس المعيارية. إن أنشطة العلوم هي البيئة الصالحة لتنمية مثل هذه المهارات التي تخدم كل من العلوم والرياضيات، كما ترتبط بأحداث الحياة الواقعية.

الأهداف العامة للعلوم الطبيعية

تهدف العلوم إلى تشكيل أساليب تفكير الطفل ووعيه، وأساليب استكشافه والتحقق من عالمه، بحيث تتسم بالعلمية والموضوعية. ومن هنا فإن الأطفال بنهاية مرحلة الروضة يجب أن يكونوا قادرين على استخدام حواسهم وتوظيفها في عملية الملاحظة، إضافة إلى استخدام أساليب القياس المناسبة لقياس الظاهرة التي يلاحظونها. وأن يتمكنوا من التواصل حول ما لاحظوه واكتشفوه، وان يعبروا عنه لفظياً أو من خلال تخطيطات بسيطة، أو من خلال الرسم. كذلك يمكنهم أن يحددوا المشكلات البسيطة، ويضعوا فروضاً، وأن يخططوا لأساليب التأكد من هذه الفروض، ويطبقوها ويقيموا النتائج ويفسروها، كما يلخصوا ما قاموا به من تجارب واستكشافات لأقرانهم وللمعلمة مستخدمين المصطلحات العلمية البسيطة. كما يربطون الأفكار العلمية البسيطة بالدلائل على وجودها (كأن يستنتد بأن الكهرباء متصلة بالمصدر بدليل أن المصباح مضاء)

الأهداف الخاصة للعلوم الطبيعية

أولاً: فهم عمليات الحياة

- ينمي اتجاهات إيجابية نحو الكائنات الحية (١)
- يربط بين خبراته السابقة في علوم الحياة وصحته الشخصية (١)
- يتعامل مع الكائنات الحية والبيئة بعناية وحساسية (١)
- يعرف الحاجات الأساسية للكائنات الحية (الغذاء – الهواء – الماء) (١)
- يراقب ويصف التغيرات البسيطة التي تمر بها الحيوانات والنباتات خلال الدورة الحياتية (١)

- يميز بين الكائنات الحية والجماد (١)
- يحدد أوجه الشبه والاختلاف بين النبات والحيوان (١)
- يعرف أن الاختلافات بين البيئات تؤثر في نوعية الحيوانات والنباتات التي يمكن أن توجد في هذه البيئات (١،٢)
- يعرف خصائص الكائنات الحية: تتحرك، تتغذى، تنمو، وتستخدم حواسها، وتتكاثر، وتتنفس (١،٢)

ثانياً: العلوم الفيزيائية

- يعرف أن الكثير من التطبيقات اليومية تعتمد على الكهرباء كمصدر للطاقة (٢)
- يعرف أن الوسائل والأدوات الكهربائية لن تعمل إذا ما كانت غير متصلة بمصدر للكهرباء (٢)
- يستكشف ويقارن كيف يمكن تحريك الأشياء باستعمال القوة، والدفع، والسحب، والمغناطيس (٢)
- يصف ويقارن أوضاع الأشياء وكيفية تحركها (مثل سريع – بطئ (١) – تغيير الاتجاه (٢))
- يراقب ويصف كيف تتغير الخصائص المادية لبعض المواد تبعا لتعرضها للحرارة – البرودة – الضغط – السحق – الثني (١،٢)
- يعرف أن الضوء يأتي من مصادر متنوعة، ويشمل ذلك الشمس وأن الظلمة تعني غياب الضوء (١،٢)
- يبحث ويستكشف، ويصف كيف يكون خيالا (١)
- يعرف أن هناك أنواعا كثيرة من الصوت، ومصادر كثيرة للصوت (١،٢)
- يعرف أن الأصوات تتجه بعيدا عن مصادرها، وتضعف كلما ابتعدت (١،٢)

ثالثاً: علوم الأرض

- يستخدم حواسه لكي يستكشف ويتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين الخامات (١،٢)
- يصنف الخامات في مجموعات على أساس من خصائص بسيطة، متضمنا ذلك ملمس الخامات، ومظهرها، والشفافية، وما إذا كانت تتمغنط أم لا (١)
- يتعرف على أنواع مألوفة من الخامات ويسميها، مثل: معادن – بلاستيك – خشب – ورق – صخور ويعرف أن بعض هذه الخامات موجودة بصورة طبيعية (١)
- يعرف أن العديد من الخامات مثل الزجاج، الخشب، الصوف، لها استخدامات متنوعة وذلك استناداً لخصائصها (١)
- يصف أساليب تسخين أو تبريد بعض الخامات ذات الاستخدام اليومي مثل: الماء – الشوكولاتة – الخبز– العجين (١،٢)
- يصف كيف تتغير البيئة المحيطة خلال السنة (١)

- يصف أنماط وخصائص بسيطة في الطبيعة (مثل الطقس) (٢، ١)
- يستنتج بعض المفاهيم من خلال إجراء تجارب (مثل: الطفو، الغوص، الذوبان) (٢، ١)
- يميز ويشرح كيف يمكن إعادة استعمال الأشياء، وإِعادة تصنيعها، والحفاظ عليها (٢)

٤- الدراسات الاجتماعية

يهدف تقديم مجال الدراسات الاجتماعية للأطفال إلى زيادة وعي الأطفال ببيئتهم الاجتماعية، وتأثيرات بيئتهم المادية على أنشطة الحياة اليومية. ومن هذا المنطلق فإنه بنهاية مرحلة الروضة يجب أن يظهر الأطفال وعياً متزايداً بملامح بيئتهم المادية والبشرية والثقافية، وأن يتقبلوا الاختلافات الثقافية بين البشر باعتبارها نتاجاً لعوامل بيئتهم المادية والتاريخية، وأن يظهروا وعياً بملامح ثقافتهم وتقبلهم لها، واعتزازهم بها، وأن يقدروا بيئتهم ويرعوها. وكذلك يتعرفون على ملامح من تاريخ ثقافتهم، كما يمكنهم أن يظهروا الثقة في الذات والاحترام لهويتهم الثقافية. ويمكنهم العمل في مجموعات وأن يتقبلوا العمل الجماعي بالإضافة للعمل مستقلين، ويقبلوا على المشاركة ويظهروا الحساسية تجاه حاجات الآخرين.

تتضمن الدراسات الاجتماعية مزيجا من عدة علوم وهي: التاريخ، الجغرافيا، الاقتصاد، الأنثروبولوجيا، علم النفس الاجتماعي، العلوم السياسية، الأحداث الجارية، المواطنة. إن الخيط الذي يربط هذه العلوم معا هو جانبها الاجتماعي، والتركيز على الكائنات الحية (والبشر على وجه الخصوص) في علاقاتها ببعضها البعض.

ويؤكد التربويون على ضرورة توعية الأطفال بمخاطر السلوك العدائي وأهمية تنمية مهارات التفاوض وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية، حيث تفيدنا الدراسات بوجود علاقة ارتباط واضحة بين النجاح والإخفاق الاجتماعي للأطفال من ناحية، وسلوكهم كبالغين من ناحية أخرى. فالأطفال في مدارس الروضة والمدرسة الابتدائية يتعلمون السلوك الاجتماعي والاتجاهات التي سوف يحملونها لسنوات عديدة قادمة، وبشكل مؤثر في سلوكهم. وبالتالي فإنه من الممكن والمنطقي طرح فكرة أن تعلم اكثر الدراسات الاجتماعية حساسية بالنسبة للأطفال الصغار، لهو في الواقع أمر يؤثر في العلاقات بين البشر.

إن هذا لا يعني ببساطة فرض علم جديد، أو تنظيم الفصل بصورة مؤثرة، بحيث يتمكن الأطفال من التواؤم مع بعضهم البعض. ولكن الأمر يتعلق بجعل الدراسات الاجتماعية أمرا واقعيا وحيويا بالنسبة للأطفال في سنواتهم المبكرة. فتجنب الحرب يعتبر من الأمور التي يمكن تعلمها من سن صغيرة جدا، أولا على المستوى المحلي، وفيما بعد بالمقارنة بالأحداث في العالم الأوسع (٣١)

ولذا رأت الهيئة الاستشارية القومية للدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة NCSS سنة ١٩٨٤ بأن الدراسات الاجتماعية تعتبر الأساس لكل الخبرات التربوية، فهي تستمد أهميتها من أنها:

- تستقي أهدافها من طبيعة المواطنة في المجتمع الديمقراطي، الذي يرتبط عن قرب بأمم وأشخاص آخرين في العالم.
- تستقي محتواها بصورة أساسية من التاريخ، والعلوم الاجتماعية، وفي بعض الجوانب، من العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية.
- يتم تدريسها بطريقة تعكس الوعي بالخبرات الشخصية والثقافية والاجتماعية ومستويات نمو المتعلمين (٨).

وهذا ما يضع أمام البعض تساؤلا هاما حول المحتوى الذي يمكن العمل من خلاله مع الأطفال في مرحلة الروضة.

ومن المفيد والضروري أن نوضح في هذا الصدد أن الاتجاه الحالي في المناهج، يرتكز بشكل قوي على المتعلم بدلا من التركيز على موضوع التعلم في حد ذاته. فالتربويون مؤمنون بأن البشر ما هم إلا كائنات عقلانية مسئولة عن تعلمها، وليست كائنات سلبية يتم التأثير عليها دون إرادتها. ولأن التربويين مؤمنون بأن البشر في سلوكهم يكونون مدفوعين بحاجاتهم الاجتماعية، فإنهم باتوا ينظرون للدراسات الاجتماعية باعتبارها مركز تكامل المنهج.

ففي رياض الأطفال على سبيل المثال يكتسب الأطفال المهارات الأساسية الخاصة بالدراسات الاجتماعية من خلال استغلال تنظيم بيئة الصف على صورة مراكز اهتمام وتعلم (الأركان). والأطفال في هذه الحالة لديهم الحرية في الحركة بسرعتهم الخاصة، وممارسة الأنشطة، وأن يرتكبوا الأخطاء، وأن يحلوا مشكلات يحتمل وقوعها، أو أن يتكيفوا معها، لديهم الفرص للعمل تعاونيا لتنمية مهارات الدراسات الاجتماعية ومفاهيمها. وتبدأ دراسة علم الاجتماع، بدراسة الذات – "من أكون"؟ وتستمر إلى دراسة عضوية الفرد في جماعة، أو في الأسرة، والفصل أو المدرسة، أو الجيرة، أوالمدينة، أوالمحافظة، أوالأمة، أوالعالم بأسره.

ولكي يصبح الفرد شخصا اجتماعياً، فإن هذا يمر على الأقل بمرحلتين:

الأولى: تتتعلق بحاجة الطفل لتنمية شعور قوي بالذات، بمعنى تعلم أن يصبح أكثر توكيدية، وانضباطا وفردية، وفي نفس الوقت، تعلم التعاون مع مجموعة، والتخلي عن بعض الفردية والتفرد التي عمل الطفل بجهد لتنميتها في مرحلة سابقة.

الثانية: أن يميز الفرد بين كونه متصلا (عادة بالأم) ومنفصلا عنها (في مرحلة تالية) (٨)، والطفل لايستقل عن أمه إلا إذا كانت له علاقات قوية معها في سنوات العمر المبكرة، مما يشعره بالأمان، ويهيؤه للاستقلال عنها في مرحلة تالية (٢٤).

إن مفهوم الذات ينمو من خلال تعلم الأطفال من يكونون، أولا من خلال التفاعل مع الوالدين والآخرين في عائلتهم، ثم الجيران، والأقران، والآخرين ذوي الدلالة في المدرسة، وفي المجتمع الأوسع. ومن خلال التفاعل مع الآخرين، يتعلم كل منا أنه محبوب أو غير محبوب، مقبول أو غير مقبول، ناجح أو فاشل، له احترام أو لا ينتبه أحد لوجوده.

وقد وجد العلماء إن الأطفال الذين تم تشجيعهم على الاشتراك في اتخاذ القرارات في الفصل، يحملون مشاعر أكثر إيجابية حول ذواتهم، مقارنة بأولئك الذين وجدوا في فصول يكون فيها سيطرة اكبر للمعلمة.

وقد وجد بصفة عامة أن المعلمات االلواتي صنفن باعتبارهن اكثر تفاعلا وإيجابية، كن كذلك أكثر ميلا لتوليد شعور إيجابي نحو الذات لدى أطفالهن، حيث وجد أن هؤلاء الأطفال كانوا أكثر استعدادا لإقامة علاقات جديدة مع الآخرين.

إن السلوك الاجتماعي بصفة عامة يتضمن الانتقال التدريجي من السلوك المتمركز حول الذات لطفل الثالثة، إلى السلوك المتمركز حول المجتمع لطفل الثامنة. وهذا بدوره يتطلب من الأطفال أن يدمجوا معرفتهم الاجتماعية ومفاهيمهم حول العلاقات الاجتماعية (٨).

ومن خلال انفتاح الطفل على مجموعات الأطفال في روضته، وبمعاونة معلمة الروضة، يزداد وعي الطفل بالاختلافات بين البشر، ومن خلال إتاحة المعلمة لبيئة اجتماعية آمنة داخل الروضة، يسودها الاحترام والتفاهم المتبادل، وتقبل الاختلافات، يتمكن الأطفال من التفاوض مع أقرانهم بشأن نقاط الخلاف التي قد تنشأ أثناء اللعب وأثناء باقي الأنشطة، ومن خلال الفهم المتبادل بين الأطفال، وسلوك المعلمة الواعي الذي يمكنها من نمذجة modeling السلوك التعاطفي للأطفال، ونقل تقبلها للتنوع الثقافي والقيمي داخل المجتمع إلى أطفالها.

أما فيما يتعلق بفهم الأطفال للجغرافيا، والعلاقات المكانية، فإنه من الواجب معرفة أن كلا من الجغرافيا والتاريخ لهما أهميتهما في الدراسات الاجتماعية بالنسبة للأطفال الصغار. فالفرد بحاجة للشعور بالوقت والمكان.

إن الاتجاه التقليدي والنمطي لدى الكثيرين تجاه الجغرافيا هو أنها موضوعات تتعلق بالمعرفة حول الحقائق. أما لدى البعض الآخر، فيراها على العكس، مزيجا من المعرفة حول الحقائق المتعلقة بالمكان المادي، والعلاقات بين البشر وسطح الأرض. وهناك خمسة موضوعات أساسية في دراسة الجغرافيا هي:

- دراسة المكان على سطح الأرض
- تنمية الإحساس بالمكان
- فهم العلاقات داخل المكان
- حركة البشر المتفاعلين على الأرض وفي المنطقة موضع الدراسة
- كيف تتشكل الأرض وكيف تتغير

إن كل من هذه الموضوعات يعتبر ذا أهمية مركزية بالنسبة للأطفال الصغار.

ومن المعتاد بالنسبة لمعلمات الروضة طرح موضوعات مثل:"المنزل والمدرسة في أماكن مختلفة"، و"أنا وجيراني".

إن فهم الطفل وتمييزه لمحيطه يتطور مع نضج الطفل. فالطفل خلال الشهور الأولىينمي تمييزا بين الذات وغير الذات. ومن خلال الحواس ينمي الفهم لبيئته المباشرة، وحوالي سن الثالثة، يتمكن الطفل من التمييز بين الأشياء القريبة التي يمكن الوصول إليها، وتلك البعيدة عنه، وكذلك المساحات التي تفصل بيئتة المباشرة مثل الفناء أو غرفة النوم. وتأخذ هذه المفاهيم المبكرة عن المكان والمساحة، في الاتساع في الشهور والسنوات التالية، وحتى الوصول إلى سنوات ما قبل الدراسة، حيث يكون هناك وعي متزايد بوجود أشياء خارج بيئته المباشرة (وبالتالي يمكن الحديث عن هذه الأشياء مع الأطفال، مع الثقة بأنهم قادرون على تصور وجودها).

كذلك العلاقات المكانية بين الأشياء يمكن فهمها. والأطفال يعبرون عن هذه المفاهيم أثناء لعبهم بالمكعبات، والرمل، والماء، والبناء بخامات أخرى. ومن مرحلة ما قبل الدراسة وحتى الصفوف الابتدائية، يستخدم الأطفال اللغة، وكذلك رسوم الخرائط والرموز الأخرى، لتمثيل بيئتهم كما يدركونها. وعلى الرغم من أن تفكير الطفل يتصف بعدة صفات اوضحها بياجية، كالإحيائية والاصطناعية، ومركزية الذات، مما يجعله عرضة لتحريف المعلومات المعروضة عليه، وعدم فهمها بشكل موضوعي، إلا أن هذا لا يعني أن المعلمات يجب أن ينتظرن بجوار الأطفال حتى يكبروا. فالأطفال يتعلمون مفاهيم الجغرافيا، كما يتعلمون أي شئ آخر، من خلال خبراتهم المباشرة. فمن خلال اللعب الحر في المنزل أو الروضة، ووقت اللعب الحر الذي يقضونه في الفناء،

ينمي الأطفال حسهم الجغرافي. وعلى هذا فمن واجب المعلمة ان تبدأ من بيئة الأطفال الخاصةأي ما كانت هذه البيئة، وتبدأ في التوسع في اتجاه العالم الأرحب، مع الأخذ في الاعتبار الاهتمام بتنمية تفكير الأطفال في مواضيع الجغرافيا، لا أن يقتصر الأمر فقط على تدريبهم عليها، وتبني أسلوب الاستكشاف واستخدام الحقائق، لا مجرد معرفتها فقط. وعلى الرغم من أن فهم الأطفال للخرائط يعتبر محدودا، إلا أنه من الضروري عرض مفهوم الخرائط على الأطفال، وتنمية خبراتهم ومهاراتهم في قراءة الخرائط، في حين تكون المعلمة واعية بمحدودية فهم أطفالها للعلاقات المكانية، وتكون قادرة على ترتيب الخبرات المتعلقة بالخرائط، بصورة ملاءمة لمستويات نموهم. فالتدريس الرسمي لمهارات الخرائط غير مرغوب في هذه المرحلة (٨).

وأخيرا فيما يتعلق بالتاريخ، فإنه من المفيد أن نضع نصب أعيننا أن الهدف الرئيسي لتدريس التاريخ، ليس فقط تسجيل الأحداث الماضية، بقدر ما يهدف إلى أن يكون وسيلة لفهم البناء الحالي للمجتمع وفهم الحاضر. إن دراسة التاريخ تتضمن فهم الوقت، وعلى ذلك فإنه في مرحلة ماقبل الدراسة، من المفيد معاونة الأطفال على تنمية مفهوم الوقت مرتكزا على الترتيب الزمني.

فالأطفال يبدأون أولا في ربط الأنشطة بالجدول اليومي الثابت للروضة (بعد الإفطار – قبل الاغتسال – عند الخروج للعب في الفناء)، وبسرعة يبدأون في ربط هذا الجدول والوقت بالساعة. وعند هذه النقطة، يبدأون في تنمية مفهوم الساعة، ونصف الساعة، وربع الساعة. وفيما بعد يبدأ الأطفال في الانتباه للساعة لتحديد الوقت. ولذا فمن المفيد أن نربط ما يتعلمه الأطفال، بخبراتهم الشخصية المباشرة، وبمحيطهم المباشر. فتبدأ المعلمة في عرض تاريخ حياة الطفل له، كما يتم تسجيل الروتين اليومي في الروضة لكي يراه الأطفال، كما يتم تسجيل التغيرات التي تظهر لدى الأطفال أنفسهم، ونموهم، ونمو مهاراتهم، ومعرفتهم، وقدراتهم. كذلك فإن الماضي يتم تدريسه في علاقته بالأطفال، مثل مناقشة ما قاموا به بالأمس، بالإضافه إلى الماضي الذي لم يعيشوه، وأن يتناولوا، ويروا أدوات وأشياء من الماضي، ويقارنوا الأدوات من الماضي البعيد بتلك المستخدمة في يومنا هذا. بالإضافة إلى ذلك توفير خبرات للأطفال مع كبار السن، الذين يمكنهم أن يعطوا الأطفال وعيا بالماضي البعيد، والتاريخي، وفهما للحياة قبل وجودهم (٨).

الأهداف العامة للدراسات الاجتماعية

يظهر الأطفال بنهاية هذه المرحلة وعياً متزايداً باحتياجات الآخرين، ويحترمون التنوع الثقافي، ويظهرون كذلك فهماً للدور الذي تلعبه الاختلافات البيئية في تشكيل عادات وتقاليد الأفراد وممارساتهم، كما يظهرون وعياً بالجوانب المميزة لبيئتهم، إضافة إلى فهم إسهام الأحداث التاريخية في تشكيل معتقدات الأفراد وأنشطتهم.

الأهداف الخاصة للدراسات الاجتماعية

أولاً: المجتمع والتربية السلوكية

- يعرف المناسبات المختلفة والمتنوعة ويشرح أسباب الاحتفال بها (١،٢).
- يطبق أو يمارس بعض الاتجاهات السلوكية (١،٢).
- ينمي شعور الانتماء للروضة والعائلة والبيئة والمجتمع والوطن (١،٢).

- يميز البناء العائلي لأسرته (١).
- يصف ويقارن بين الأدوار، وملابس، وتقاليد، ونشاطات العائلة (٢،١).
- يتكيف مع البيئة المحيطة (مادية وبشرية) (٢،١).
- يميز ويصف أنواعا مختلفة من المسكن والطعام والملابس (٢،١).
- يدرك بعض من القيم الاجتماعية (٢،١).
- يتعرف على علم بلده (١).
- يظهر احتراماً لثقافة وآراء الأخرين كما يظهر احتراماً لذاته (٢،١).

ثانياً: التاريخ

- يعرف تاريخه الشخصي وعائلته (ليتعرف على أحداث ماضية وحاضرة في حياته وفي محيط عائلته) (٢،١)
- يعرف أن كل شخص له تاريخه الخاص (٢،١)
- يفهم أن الأحداث التي ترد في حياتنا لها أسباب وتأثيرات (٢،١)
- يتمكن من مفهوم قبل، الآن، بعد (١)
- يتعرف على الأشياء قديما وحديثا (واستخداماتها وتطورها) (٢،١)
- يستمع إلى القصص والأحداث التاريخية (بناء الأهرام – حرب أكتوبر – تحرير سيناء...الخ) (٢،١)
- يقارن بين السمات الأساسية في الأماكن الأثرية بالبيئة المحيطة به (فيما تتشابه وفيما تختلف وتتميز) (٢،١).
- يتعرف على بعض الزعماء المشاهير وأعمالهم من خلال قصة حياتهم (٢،١)
- يتعرف على الشخصيات الهامة في بلده (رئيس الجمهورية – وزير التربية والتعليم) (٢،١)
- يستمع للأحداث الجارية بطريقة مبسطة (٢،١).

ثالثاً: الجغرافيا

- يميز بين الفصول الأربعة ويقارن بينها (١)
- يذكر أهم المهن في بيئته (٢،١)
- يصف خصائص أساسية على الخريطة (جبل، بحر) بتحديد اللون (أزرق – أخضر– أصفر) (٢)
- يطور مهارات قراءة الخريطة (وأن يكون ذلك في حدود بيئته المباشرة، كعمل خريطة لفصله ومعرفة شيء مخبأ في أحد الأماكن من خلال قراءة الخريطة) (٢).

- يربط بين الإنتاج ومعطيات البيئة (مثلا : البيئة الساحلية ترتبط بإنتاج الأسماك وصناعتها . . . وهكذا) (١).

رابعاً : التربية البيئية

- يتعرف على معالم البيئة المحيطة (١)
- يتعرف على مصادر تلوث البيئة (٢)
- يحافظ على نظافة ونظام وجمال البيئة (٢،١)
- يظهر المعرفة بكيفية استخدام مستهلكات البيئة وإعادة تصنيعها (٢)
- يحترم ويحافظ على الموارد البيئية وترشيد استهلاك المياه وعدم قطف الزهور (٢،١)
- يعامل الأشياء الحية باهتمام ورعاية (١)، وكذلك البيئة والممتلكات (٢)
- يتحدث عن الخصائص التي يفضلها والتي لا يفضلها في بيئته (٢)
- يلاحظ ويدرك خصائص وطبيعة المكان الذي يعيش فيه (١).

٥- التربية الشخصية والخلقية

إن التربية بصفة عامة تعتبر معنية بالدرجة الأولى بنمو الفرد داخل نظام من القيم. وبالتالي فإن الفصل بين النمو الشخصي والنمو الاجتماعي يتم على المستوى النظري فقط، ولكن على المستوى العملي هناك تضافر بين هذين المجالين من النمو، بل إن بعض التربويين قد ذهب إلى أن النمو والتعلم يتأثر أولا بالجوانب الاجتماعية قبل أن يأخذ الطابع الشخصي. فيذكر فيجو تسكي بأن كل ما نتعلمه، نتعلمه أولا في سياق اجتماعي قبل أن نتمكن من استدخاله وإعطائه الطابع الشخصي.

ومن هذا المنطلق فإن علاقات الطفل الاجتماعية المبكرة تشكل الأساس القوي الذي يبني تبعا له فهمه لذاته وإدراكه لها. بل إن تعلم الطفل بكامله يتأثر بالسلب أو الإيجاب بطبيعة هذه العلاقات المبكرة. فقد وجد على سبيل المثال أن الأطفال الصغار بدءا من العام الأول يكونون أكثر ميلا لتناول المثيرات المختلفة ومعالجتها، إذا ما كانت علاقات الاتصال المبكرة مع الأم مشبعة بدرجة كافية، بينما يظهر الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الاتصال ميلا أقل لعمليات التجريب والسيطرة على الخامات والتأثير فيها، كما يظهر أن هؤلاء الأطفال لا يميلون للمجازفة أثناء مواقف التعلم، مقارنة بالأقران الأكثر استقرارا في علاقتهم بالأم. كما وجد أن علاقات الاتصال المشبعة بين الأم والطفل يمكن أن تكون مؤثرة بصورة دالة فيما يتعلق بدافعية الطفل للدخول في علاقات اجتماعية جديدة مع آخرين. وبالتالي فإننا إذا أردنا أن يكون اطفالنا حساسين تجاه الآخرين وأن ينمو الوعي باحتياجاتهم، فإننا يجب أن نظهر لهم الاحترام والتقدير والوعي باحتياجاتهم ومشاعرهم منذ البداية.
إن الهدف من التربية الشخصية هو تنمية وعي الطفل بذاته وحاجاته ورغباته، ومساعدته على التعبير عنها بدون خجل أو شعور بالذنب، من خلال وجوده في بيئة مرحبة ومشبعة. من هنا ينمي الطفل الثقة بذاته، وهي أساسية في تعلمه وإقباله على المشاركة مع الآخرين.

وبنفس الكيفية يمكننا النظر للتربية الخلقية، فالتربية الخلقية شأنها شأن اللغة تعتبر من الموضوعات التي لا يمكن فصلها في نشاط خاص بها. إنها تدخل وتتضافر مع كل أنشطة وخبرات الأطفال في كافة المجالات، داخل الروضة وخارجها. والمعلمات شئن أم أبين، لا يمكنهن التخلي عن مجال التربية الخلقية، فأي شيء يفعلنه أو لا يفعلنه داخل الروضة ومع الأطفال، له تأثيره المباشر على فهم الأطفال لنظام القيم في مجتمعهم. (٢٥)

إن التطورات الحياتية في العصر الحديث أصبحت سريعة. ومن أكثر ملامح هذا التطور، التطور التكنولوجي الذي أحدث انقلابا في بعض مجالات حياتنا، وكذلك التطور في مجال الاتصالات، ووسائل المواصلات، والميكنة التي أصبحت جزءا من حياتنا المنزلية، والعملية، وبنفس القدر هناك تطورا هائلا في الوسائل الطبية والجراحية، وغيرها من المجالات.

ومن الأشياء الأقل وضوحا، والتي من أجل ذلك نوليها تقديرا أقل، هي التغيرات الاجتماعية والأخلاقية التي سببتها التغيرات التكنولوجية السابق ذكرها. فهذه التطورات التكنولوجية لم تغير فقط من الخامات والمواد، ولكنها غيرت أيضا من السياق الاجتماعي لحياتنا. فالتقدم في وسائل النقل نجم عنه اختلاط الأجناس البشرية، والتقدم الصناعي نجم عنه اختلاط في الطبقات الاجتماعية، والتطور في وسائل الاتصال نجم عنه اتساع معرفتنا بما يدور في كل جزء من أجزاء العالم. وهذه التغيرات بدورها نتج عنها تغيرات مستمرة في الاتجاهات الأخلاقية وفي القيم نتيجة لهذا المناخ المغاير اجتماعيا وماديا، حيث أصبح في كل مجال من مجالات حياتنا أنواع جديدة

من المشكلات فرضها هذا التغير وهذا التطور. فهذا الاختلاط بين الأجناس نجم عنه مشكلات، وكذلك التطور الطبي الهائل نجم عنه مشكلات (كقضايا نقل الأعضاء والاستنساخ)، وبالتالي لا يمكن للمرء أن يتجنب إصدار الأحكام في مواجهة هذه القضايا الأخلاقية الجديدة كلية علينا، والتي أتت كنتيجة مباشرة لهذا التقدم التكنولوجي. إن المشكلات الجديدة تتطلب ردود أفعال واستجابات جديدة، حيث أن الاستجابات القديمة والتقليدية قد طورها أشخاص لم يواجهوا مثل هذه المشكلات أصلا، ولم يعوا حتى بإمكانية وجودها.

وقد تنبأ "جون ديوي" بهذا الأمر منذ أكثر من نصف قرن، حيث ذكر بأهمية أن نتعرف على الطبيعة التطورية لكل شيء من حولنا، بما فيها المعرفة ذاتها، وأن نعد أبناءنا لها. وفي الميدان الأخلاقي، وكتطبيق لهذا القول، فإنه لا يمكننا أن نعد أبناءنا لمواجهة ما هو أمامهم مباشرة، ولكننا يجب أن نعدهم لكي يتكيفوا مع ما هو آت، وأن يتواءموا مع التغيرات التي سوف يواجهونها خلال مراحل حياتهم. إن الملامح التي تميز التربية عن أي نشاط آخر يتضمن التدريس المباشر، هو ذلك الأمر المتعلق بتطور الفهم، والوعي الناقد، وتقدير القيم وأهمية ميادين معينة من الخبرة الإنسانية، والاحترام للمعرفة والحق، وفوق كل ذلك القدرة على التفكير المستقل (٢٥).

وتعتبر مهارات مواجهة الضغوط والتواؤم معها من المهارات الهامة للحفاظ على الصحة الانفعالية للفرد. والأطفال قد يواجهون بالفعل مواقف مهددة بحاجة لمواجهتها والتواؤم معها، أو قد يعانون من مخاوف من إمكانية حدوثها لهم، وهم يلاحظونها من حولهم سواء في الحياة الواقعية، أو على شاشات التليفزيون. ويعتبر اللعب غاية في الأهمية بالنسبة للأطفال الذين لا يملكون اللغة المناسبة والمحصول اللغوي للتعبير عن مشاعرهم. ومن المفيد أيضاً بالنسبة للأطفال الذين لا يثقون بقدرتهم على الحديث بصراحة وأمانة في الموضوعات الحساسة مثل المرض، والموت، أو الطلاق ويسمح اللعب للطفل بالاقتراب من خبرة مواجهة الضغوط، وأن يختبر إعادة بناء الواقع دون أن يستسلم ويتخلى عن دفاعاته التي يمكن أن تعاونه على المواجهة.

إن اللعب في وقت الأزمات بالفعل ليس فقط استجابة من جانب الطفل للحياة، وإنما هو حياة الطفل، إذا ما قدر له أن يصبح شخصاً ناضجاً، ومبتكراً. إن تنمية الضبط، ومواجهة الشخص الضاغط، والتعبير عن المشاعر، وإرساء العلاقات يسهم في بناء ثقة الطفل بذاته. إن منهج اللعب الابتكاري يتضمن أهدافاً نمائية محددة، ويجب أن يحتوي على أنشطة تحسن من نمو الصحة الانفعالية لدى الطفل الصغير. إن الأطفال بحاجة إلى تنمية سلوكيات المواجهة الكفء والمعقدة في آن واحد، باستخدام مواقف لعب ابتكاري لتحديد الصراعات الوجدانية وحلها. إن تعلم هذه السلوكيات سوف يعاون الأطفال على التكيف مع تغيرات الحياة وعلى تنمية تقنيات التعامل مع الأحداث الضاغطة.

وفي هذا الصدد يجب على المعلمة القيام بما يلي:

- تشجيع الأطفال على استخدام اللعب والخامات الابتكارية لتوضيح مشاعرهم وحل المشكلات الانفعالية.
- معاونة الأطفال على تنمية موضع الضبط الداخلي internal focus of control (أي أن الطفل هو ذاته من عليه أن يقيم ملاءمة السلوك أو عدم ملاءمته، ويدرك مبررات ذلك، وبالتالي يقرر ما إذا كان عليه أن يقدم عليه أم لا، وأن لا يقوم الكبار بهذه المهمة ببساطة نيابة عن الطفل بإعطاء التوجيه المباشر بهذا صواب، وهذا خطأ، فهذا لن يعاون الطفل على تنمية ضميره الخلقي).

- زيادة قدرة الأطفال على مواجهة الواقع والتكيف مع التغيير (تقبل ما لا يمكنهم تغييره، وتقبل البدائل المناسبة).
- معاونة الأطفال على تعلم التقنيات الصحية لمواجهة الأحداث الضاغطة ومواقف الأزمات (من خلال تعلم تقنيات الاسترخاء، والدعابة، والتعبير اللفظي، والتمرينات) (٧)

وبالتالي فإنه إذا ماكنا بالفعل نهدف إلى تربية الأطفال أخلاقيا، لا أن ندربهم أخلاقيا، فإننا بحاجة لأن ندرب عقولهم على فهم جدوى تصرفاتهم وأفعالهم من الناحية الأخلاقية، وتأثيرها على الآخرين، واحترام الآخرين، واحترام قيمهم، وأن يتمكنوا من إصدار أحكامهم على الأفعال المختلفة استنادا لما سبق من اعتبارات.

الأهداف العامة للتربية الشخصية والخلقية

يجب أن يكون الأطفال قادرين بنهاية مرحلة الروضة على التعبير عن أنفسهم ومشاعرهم وحاجاتهم بوضوح وثقة. وأن يظهروا احترام الذات، وأن يكونوا قادرين على بناء علاقات إيجابية فعالة مع الآخرين، مبنية على الاحترام المتبادل. وان يظهروا الاستقلالية والقدرة على معاونة الذات، وفي نفس الوقت يسعون للحصول على العون عندما يحتاجونه. يجب أن يظهر الأطفال التركيز والمثابرة فيما يقومون به من مهام.

الأهداف الخاصة للتربية الشخصية والخلقية

أولاً: التربية الشخصية ومفهوم الذات

- يتعرف الطفل على مكونات جسمه (١)
- يذكر معلومات عن نفسه مثل: تاريخ ميلاده – عمره – ترتيبه بين أخوته (١)
- يدرك وضعه في أسرته ومجتمعه ككل (١)
- يميز بين أفراد المجتمع والعلاقات بينهم (ولد – بنت – أب – أم) (١)
- يعرف نفسه كشخص فريد (الاسم – الشهرة – العمر – الجنس) (١)
- يعبر عن مشاعره بحرية وأمان (١،٢)
- يحدد الأسباب التي تؤثر على مشاعره (١،٢)
- يتحمل بعض المسئولية عن تصرفاته (١،٢)
- ينمي تقديرا للعدل، وضبط النفس، ما يجب وما لا يجب من أفعال (١،٢)
- يعرف كيف يتعامل مع الأمور عندما لا تأتي بالطريقة المخططة لها أو المرجوة (١،٢)
- يعبر عن حاجاته بأسلوب مناسب (١،٢)
- ينمي فهمه لما هو خطأ وما هو صواب ولماذا (١،٢)
- يثق بقدراته على تجريب أنشطة جديدة وأفكار غير تقليدية (١،٢)

- يستطيع ان يختار الأنشطة والوسائل باستقلالية (١،٢)
- يعتمد على نفسه في ارتداء الملابس والمحافظة على صحته الشخصية (١)
- يطلب مساعدة الآخرين عند الحاجة لذلك (١)

ثانياً: التربية الخلقية

- يتعود الطفل على قيم النظافة الشخصية ونظافة المكان والثياب (١)
- يدرك الطفل معنى الأمانة الشخصية وعدم التعدي على ممتلكات الغير (١)
- يتعود الطفل على قواعد النظام واحترام الدور من خلال لعبه مع الأطفال (١)
- يتعود الطفل على الالتزام بالوعود من خلال سلوكياته معهم في الممارسات اليومية (١)
- يتعود الطفل على اتباع آداب المائدة (١)
- يتعود الطفل على آداب الدخول على الغير (بالاستئذان قبل الدخول ثم تحية الموجودين) (١)
- يظهر الحساسية من خلال البيئة (مادية وبشرية) من خلال:
  - التعاون والتضامن مع الآخرين ومجاملتهم (من خلال إبراز للجوانب الأساسية في أعمالهم أو سلوكهم)
  - التسامح مع الغير
  - الرفق بالحيوان
  - احترام الطبيعة وعدم العبث بالنباتات والزهور (١،٢)

ثالثاً: الصحة والسلامة

- يعبر عن نفسه في حالة المرض (١،٢)
- يمارس العادات الصحية السليمة (١)
- يتعرف على الغذاء الصحي المتكامل ويتجه إيجابياً نحو تناوله (١)
- يتعرف على ما يفعله عند الطوارئ "تدريب عملي" (١،٢)
- يحدد الحاجات الأساسية للجسد (الأكل – الشرب – التمارين – النوم – الهواء النقي) (١)
- يتجه إيجابياً نحو إبقاء الجسد نظيفا (١)
- يتجه إيجابيا نحو إبقاء الثياب نظيفة (١)
- يتبع تعليمات الأمن (١)
- يميز بين الأشياء، والأماكن والأوضاع الآمنة والخطرة (١،٢)

رابعاً : تنظيم التعلم

- يشارك في وضع النظام بالروضة ويلتزم به (٢،١)
- يتعود على الاشتراك في وضع الأنشطة (٢،١)
- يشارك بفاعلية في الأعمال الجماعية (٢،١)
- يشارك بحرية في اختيار أي الأنشطة التي سيبدأ بها (٢،١)
- ينتظر دوره في البدء في المشاركة (٢،١)
- يميز بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة داخل الروضة مع أقرانه (٢،١) ولماذا تعتبر خطأ (٢)
- يعرف برنامجه اليومي ويساهم في إعداده (٢،١)
- ينتقل من نشاط إلى آخر بالحد الأدنى من ارشاد المعلم (٢،١)
- يركز على عمله طوال مدة النشاط (٢،١)
- يتخذ القرارات المناسبة (في اختيار نوع النشاط أو الركن) (٢،١)

خامساً : التعامل مع الآخرين

- يعمل في مجموعات ويكون قادراً على تحديد مشاكل المجموعة والالتزام بمهامها (٢،١)
- يتفهم طبيعة العلاقة بينه وبين الآخرين (٢،١)
- يميز بين حقوقه وواجباته (٢،١)
- يتقبل دوره كقائد أو تابع (١)
- يشارك الآخرين وجدانيا (زيارة صديقه المريض – تهنئته في المناسبات المختلفة بإعداد بطاقة معايدة) (٢،١)
- يتقبل التوجيه والإرشاد (إعطاء النصيحة وتقبلها) (٢)
- يقدم المساعدة للآخرين (٢،١)
- يظهر تفهما لطبيعة وحاجة الصداقة (٢)
- يفهم أن هناك طرقا ملاءمة وأخرى غير ملاءمة لإظهار القوة (١)
- يشارك في المناقشات (٢،١)
- يأخذ بعين الاعتبار مشاعر الآخرين (٢)
- يتوقع أن يتقبل الآخرين احتياجاته ووجهة نظره وثقافته ومعتقداته باحترام (٢،١)

٦- المعلوماتية

يتساءل البعض عن أهمية تعليم أطفال الروضة كيفية استخدام الكمبيوتر. إن الرؤية الحديثة للكمبيوتر ترى الكمبيوتر ليس بوصفه هدفا في حد ذاته، ولكنها تراه بوصفه أداة، أداة للتعلم، أداة للحصول على المعلومات وتخزينها، وعرضها، وفي النهاية كأداة للتفكير.

وبالتالي فإن المعلمات بحاجة لاكتشاف قوة الكمبيوتر وتأثيره على نمو تفكير الأطفال الصغار، بما يتناسب مع فلسفة التربية في السنوات المبكرة التي تضع الطفل وعملية تعلمه في مركز الاهتمام.

فالدور الرئيسي لمعلمة الروضة عند استخدامها للكمبيوتر في الصف لا يختلف كثيرا عن دورها في أي وقت آخر، أو بالنسبة لأي أداة أخرى. والتحدي يكمن في كيفية تيسير استخدام الكمبيوتر، أو أي أداة أخرى، بحيث يتم تنمية قدرات الطفل واستغلال قدرات الأداة لأبعد مدى ممكن.

ويتضمن استخدام الكمبيوتر استخدام كل من نظم البرمجة أو لغة الكمبيوتر، وهذا سوف يجيب على السؤال الخاص بكيفية استخدام الكمبيوتر في الفصل، بالنظر إلى الأنواع المختلفة من نظم البرمجة. وهذا الأمر يقع ضمن خمس فئات رئيسية:

- برامج لها نوع محدد من المحتوى (مثل: تنمية اللغة، أو الرياضيات) والتي تختلف في درجة المرونة وفي كيفية استخدامها (فبعضها يوفر استخدامات محدودة بشدة، والبعض الآخر يوفر استخدامات متنوعة)
- نظم البرمجة التي تمكن الأطفال من التعامل مع المعلومات، وترتيب وتصنيف المواد، والتحقق من العلاقات المختلفة التي يمكن وجودها في البيانات التي جمعوها.
- نظم البرمجة الخاصة بالكتابة (word-processing software)
- ألعاب المغامرات
- اللغات التي تمكن من الإسراع بنمو مهارات البرمجة

وبالطبع هناك متسع من المجالات لكل من هذه الاستخدامات في مجال التربية في الطفولة المبكرة.

وبالنسبة لأي برنامج كمبيوتر، يكون من الهام أن تطرح المعلمة على نفسها عدة أسئلة قبل أن تقرر استخدام هذا البرنامج أو ذاك. هذه الأسئلة هي:

١- هل يمكن للأطفال القيام بهذا العمل بفاعلية، بأي طريقة أخرى (فقد يكون البرنامج خاص بالتلوين فقط، لا لهدف معين، وبالتالي فإن ممارسة التلوين اليدوي تكون أفضل للأطفال، وخاصة عند تلوين رسومهم الخاصة، والكمبيوتر في هذه الحالة ليس أداة أساسية لا يمكن الاستغناء عنها).

٢- هل هذا العمل الذي قام به الأطفال، قاموا به فقط لأنه على الكمبيوتر؟ وبنفس الأهمية تطرح السؤال الذي يليه وهو: هل أنا كمعلمة متحمسة لهذا العمل فقط لأنه مقدم على الكمبيوتر؟

٣- هل نظام البرمجة هذا يعتبر صالحا للاستخدام مع نفس هؤلاء الأطفال بعد ستة شهور من الآن؟

٤ – هل هذا الاستخدام المحدد للكمبيوتر يعطي للأطفال السيطرة على تعلمهم، ويوسع من قدراتهم؟

إن الإجابة على هذه الأسئلة يعتبر هاما عند مواجهة أي برنامج جديد. ومن الملاحظ أن الأطفال يتحمسون للأنشطة حين تكون مقدمة من خلال الكمبيوتر، فالأطفال بالفعل يستمتعون بأنشطة الكمبيوتر، وقد يرجع ذلك فقط لعنصر الجدة في بادئ الأمر. ولكن ما يجب أن نعيه في أذهاننا هو أن مهمة المعلمة ليست فقط تحفيز الأطفال للإشتراك في النشاط، ولكن مهمتها كذلك تكمن في إتاحة بيئة تعلم تمكن من نمو التفكير. وبالتالي فإن برامج الكمبيوتر التي تتضمن أنشطة تقتصر على تدريب الأطفال على مهارات محددة (مثل: العمليات الحسابية – الهجاء..إلخ) لا يمكن التوصية باستخدامها بالكامل، فنحن بحاجة لتقييمها بنفس المعايير، وفي نفس السياق كالأنشطة الأخرى العادية داخل الفصل.

وفيما يتعلق باستخدام الكمبيوتر للحصول على المعلومات، فإنه يجب أن يكون الأطفال في وضع يسمح لهم أن يقرروا أي المعلومات يودون اقتناءها، وكيف يمكنهم تقديمها أو عرضها داخل إطار البرنامج المتوفر لديهم. فالطفل/الطفلة يجب أن يكون لديهم التحكم، ولديهم القدرة على اتخاذ قراراتهم الخاصة، حول نوعية المعلومات التي يودون جمعها. وبنفس الكيفية فإن استخدام برامج الكتابة word processing يمكن أن يغير بسرعة من اتجاهات الأطفال تجاه واحد من أكثر المهام مركزية في تعلمهم، وهي تلك المتعلقة بتنمية موهبتهم ككتاب ومؤلفين. وهناك عدة أسباب وراء تشجيعنا للأطفال على الكتابة، كما أن هناك عدة أغراض للكتابة (كتابة – عرض معلومات – كتابة خطاب...إلخ). والأطفال قد يعجزون عن التواؤم مع مطالب عملية الكتابة، وذلك العجز قد يعيق تطلعهم للكتابة إعاقة بالغة، فصعوبات من قبيل عدم القدرة على تشكيل حرف أو كتابته بصورة صحيحة، أو الإمساك بالقلم بصورة مناسبة، أو الإخفاق في هجاء كلمة، كل ذلك يحجب رؤية الأغراض الحقيقية التي من أجلها نكتب. وهنا فإن برنامج الكتابة يصبح أداة ذات قوة، لتوفيرها الوسائل التي يمكن من خلالها للأطفال أن يركزوا على أفكارهم التي يودون كتابتها، دون أن يضطروا للتواؤم مع هذه المطالب المحبطة بالنسبة لهم.

أما فيما يتعلق بتنظيم مكان ووقت استخدام الكمبيوتر، فمن المعروف أنه في فصول الروضة لا يشترك الأطفال كلهم في نفس المهمة، في نفس الوقت. فهناك ركن هادئ، وركن لخامات البناء، وركن للاستكشاف العلمي والرياضي، وهكذا، وكل ذلك يستخدم في نفس الوقت. في مثل هذه البيئة يمكن للكمبيوتر أن يتبوأ مكانه بصورة مريحة. وفي الواقع فإن هناك عدة مزايا لترتيب الصف بهذه الطريقة بالنسبة للأنشطة الأخرى، وكذلك بالنسبة للكمبيوتر. فمن المستحيل في هذه الحالة أن تقوم المعلمة بعملية تدريس رسمية للفصل كله على الكمبيوتر (وهو الأمر المرفوض في هذه المرحلة). كما أن المعلمة سوف تتمكن من التركيز على اكتشاف مرونة أداة كالكمبيوتر بالكامل مع مجموعة من الأطفال. فقد يستخدم الكمبيوتر في فترة ما لتيسير عملية نمو الكتابة، وفي وقت آخر يستخدم كأداة لتوسيع وعي الطفل بنظام الأعداد، أو أن تقوم مجموعة من الأطفال باستكشاف أحد برامج الكمبيوتر معا. والمعلمة في هذه الحالة لديها السيطرة على الكيفية التي يستخدم بها الكمبيوتر. كما يتمكن الأطفال من استكشاف قدرات الكمبيوتر في جو من الحرية.

وبالنسبة للزمن المتاح للعمل على الكمبيوتر بالنسبة لكل طفل، فإنه من المعروف بأن استخدام الكمبيوتر بصورة ابتكارية وبصورة منتجة هو كما في كل الأنشطة التربوية في الطفولة المبكرة، من الأمور التي تحتاج إلى الوقت، والتي لا يمكن تحديد وقتها بصورة صارمة. فإذا ما كان للكمبيوتر أن يستخدم لتدعيم وتشجيع النمو

بأي أسلوب، فإن الأطفال يجب أن يتوفر لهم الوسائل المكثفة للوصول للكمبيوتر، والوقت المتسع لتحديد كيف يعملون به أو من خلاله، حتى قبل ان يتمكنوا من استخدام نظم البرمجة بصورة مريحة، وبألفة كبيرة. فالكمبيوتر بحاجة لتطبيق نفس القواعد التي تطبق على المواد الأخرى المتاحة دائما. (١٦) والأطفال بحاجة لأن يكون الكمبيوتر متاحا لهم بصورة دائمة ومرنة وأن يتم توفير برامج ذات جودة حتى يتمكن الأطفال من مواجهة التحديات الملاءمة لمستوى نموهم، وتدعيم هذا النمو وإثرائه والارتقاء به.

الأهداف العامة للمعلوماتية

يجب أن يكون الأطفال قادرين على فهم طرق تشغيل الكمبيوتر، وكيفية استغلاله كأداة للتعلم، فإلى جانب تشغيله بصورة مستقلة، يتمكن الأطفال من تمثيل أفكارهم من خلاله، خاصة تلك الأفكار التي قد يكون من الصعب عليهم تنفيذها باستخدام الورقة والقلم (لنقص النضج والمهارة)، وأن يتمكنوا من استغلال إمكانيات الكمبيوتر في تنفيذ أفكار ابتكارية وأصلية، كذلك أن يعبروا من خلال سلوكهم عن فهم لدور الكمبيوتر كأداة للتواصل ونقل المعلومات، وأن يستخدموا تكنولوجيا المعلومات لتدعيم تعلمهم الذاتي.

الأهداف الخاصة للمعلوماتية

- يظهر الطفل الثقة في استخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات أثناء التعبير عن أعماله وعرضها (١،٢).
- يدخل المعلومات (١) ويخزنها (٢).
- يسترجع ويشغل، ويعرض المعلومات التي تم تخزينها (٢).
- يستخدم الإنترنت لتدعيم أعماله المرتبطة بأنشطته المختلفة (١،٢).
- يحدد الأجزاء الأساسية للكمبيوتر (الشاشة – الفأرة – لوحة المفاتيح – القرص المدمج – الآلة الطابعة) (١).
- يظهر العناية والاستعمال الصحيحين للكمبيوتر والبرامج (١).
- يستعمل عبارات الكمبيوتر الملاءمة (مثال: Enter - Save - Delete) ويعرف المفاتيح المسئولة عنها (١،٢).
- يستعمل برامج ملاءمة لعمره (١،٢).
- يستعمل الفأرة ويضع المؤشر cursor في مكان محدد (١،٢).
- يميز الأحرف والأرقام والمفاتيح: الأحرف الخاصة باسمه (١) وباقي الأحرف (٢).
- يفتح ويغلق برنامجا ما (١).
- يستعمل المفاتيح المخصصة للإبحار عبر الصفحات لأعلى أو أسفل (١).
- يستخدم الطابعة من الرمز الموجود في شريط الأدوات (١).

- يستعمل لوحة المفاتيح لكتابة الكلمات أو الجمل أو القصص بالبحث عن الأحرف والضغط عليها (٢).

٧- التربية الفنية

يتيح التعبير الفني للأطفال طرقا متعددة للتواصل المرئي، ودراسة الفنون، واشتراك الأطفال في أنشطة الفنون. وهو يمكن الأطفال من التعلم أن أساليب التعبير عن المشاعر والأفكار هي من الأشياء المميزة للسلوك الإنساني، كما إنه من الهام أن يتعلم الأطفال أن الخيال والأصالة هي مصادر متجددة تشكل التفكير الإنساني الرفيع المستوى (جمعية التعليم الفني بميسوري، ١٩٩٠).

إن المحاولات المبكرة لتقييم وتحليل رسوم الأطفال (في النصف الأول من هذا القرن)، قد أهملت جانبا كبيرا من تعبيرات الأطفال الفنية، ووضعها ضمن تصنيفات مجحفة بوصفها "شخبطة"، وذلك نتيجة لعدم وجود أوجه شبه بينها وبين أي شئ موجود في الواقع الفعلي المحيط بالأطفال، وبالتالي فإن هذه التعبيرات المبكرة لم تلق انتباهاً يذكر من جانب التربويين. غير أن التربويين الآن اتفقوا على أن تقييم رسوم الطفل المبكرة يجب أن لا يعتمد على وجهة نظر الملاحظين من الكبار فقط، بل إن شرح الطفل لرسمه يوضح وجود نوع من التخطيط الذهني المبكر لدى الطفل لتمثيل شئ ما يدركونه في الواقع المحيط بهم. إن تعليقات الكبار المتسرعة على رسوم الأطفال يمكن أن تحمل للأطفال رسالة مؤداها أن رسومهم مضحكة، أو لا تعني شيئا على الإطلاق، وينطبع في ذهن الأطفال أنهم غير قادرين على الرسم، وبالتالي يحجمون عن الاستمرار في محاولاتهم التعبيرية. إن تحسن مهارة الطفل في التعبير بالرسم يكون مرهون إلى حد كبير بتقدير المحيطين من الكبار لمحاولاته المبكرة والمتواضعة لتمثيل الواقع.

وبصفة عامة فإن تعبيرات الأطفال الفنية تمر بثلاث مراحل رئيسية هي:

- مرحلة الاستكشاف: ويقصد بها استكشاف الطفل للخامة التي يعمل من خلالها سواء اكانت أقلام رصاص – شمع – جواش – صلصال... إلخ. فالطفل في هذه المرحلة تسيطر عليه الرغبة المتزايدة لاستكشاف إمكانيات الخامة الفنية وقدرتها على إحداث العلامات أو قدرتها على التشكل بطرق متعددة.

- مرحلة التدريب: وهي تعقب مرحلة الاستكشاف، فبعد إدراك الطفل لحدود امكانيات كل أداة، فإنه يبدأ في تكرار حركات معينة باستخدام هذه الأداة، في محاولة لتدريب نفسه على مهارات معينة، ومهارات التحكم في استخدام الأداة. وأكثر ما يميز هذه المرحلة هو عملية التكرار، أو السلوك التكراري. فالطفل قد يكرر وحدات معينة مرارا وتكرارا، مثل الخطوط الرأسية أو الأفقية أو عمل دوائر وما إلى ذلك من الأشكال. والطفل قد يستهلك الورقة تلو الأخرى في عمل خطوط رأسية، وما إن ينتهي من ذلك حتى يطلب تغيير الورقة بأخرى لكي يعيد تخطيط الخطوط الرأسية من جديد، وهكذا. إن رسوم الأطفال في هذه المرحلة لازالت غير ممثلة لأشياء من الواقع، إنها مجرد رسوم غير تصويرية لا يقصد الطفل من ورائها سوى التدريب الخالص. والأطفال بحاجة لهذة المرحلة لكي يتحكموا في العمليات والمهارات الرئيسية المشكلة للتعبير باستخدام الخامات المختلفة (مثل: عمل أعمدة طويلة من الصلصال، أو عمل أقراص دائرية دون أن يكون هناك هدف واضح لدمج هذه الوحدات ضمن عمل أكبر يمثل طائرا أو منزلاً أو شجرة، إنها وحدات تتكرر لإحراز التحكم في الخامة، والوصول للمهارة التي تؤهله فيما بعد للتعبير من خلالها. وبالطبع فإن الطفل لا يعني أن يقوم بذلك

بهدف تدريب نفسه، ولكن يجد نفسه مدفوعا بالرغبة لتكرار تكوينات معينة، ويرضيه إحساسه بأنه يتقنها.

- مرحلة التعبير: يحقق الأطفال في المرحلتين السابقتين هدفين هامين هما: اكتشاف الأداة وتأثيرها. والتدريب على استخدام الأداة والتحكم فيها وفهمها.

والآن في المرحلة الثالثة أصبحوا مستعدين للتعبير باستخدام هذه الخامات التي اكتشفوها وتدربوا عليها من قبل، فيبدأ الأطفال في إطلاق التسميات على رسومهم المختلفة وليس مؤكدا ما إذا كان الأطفال يصلون إلى مرحلة إطلاق التسميات على رسومهم نتيجة ضغوط الكبار في تفسيرات رسومهم أم لا. وقد يطلقون تسميات على خطوطهم إذا ما وجدوا شبها بينها وبين شئ في العالم الواقعي، على الرغم من أن هذه الخطوط لم تكن مقصودة في البداية، إلا إنه بنضج الطفل ونموه يبدأ في التخطيط أولا لما يرسمه، وإن كان أحيانا يظهر الرغبة في تغيير هذه الخطط أثناء الرسم، ربما إذا رأى ان الموضوع الذي خطط له في البداية صعب، أو أن الخطوط التي رسمها تشبه أشياء أخرى تنتمي لموضوع مختلف، وهنا يقول الطفل: "لا..سوف أرسم لكم جنينة الحيوانات بدلا من حديقة الأسماك".

وإذا ما تأملنا الاتجاهات السائدة في تعامل الكبار وتدخلهم في فنون الأطفال، فإننا نلاحظ أنها غير منفصلة عن اتجاهاتهم التربوية العامة، فيمكننا تبين ثلاثة اتجاهات رئيسية سائدة وهي:

١- اتجاه يترك فيه الطفل على سجيته

فقد يوفر الكبار الخامات والأدوات للأطفال، ويتركون لهم الحرية الكاملة في تناول هذه الخامات وإنتاج ما يودون من موضوعات دون أدنى تدخل من جانبهم، لا أثناء اشتراك الأطفال في العمل، ولا بعد نهاية العمل. فهم قد ينظرون للفن بوصفه وسيلة للتنفيس، وقد يقتنع البعض الآخر بأن الأطفال سوف يتعلمون من تجاربهم وأخطائهم، وإن هذا أفضل من أي تدخل تعليمي من جانب الكبار. كذلك يرى البعض أن إتاحة الوقت والخامات واستمرار العملية الفنية لدى الأطفال بحرية تامة سوف يجعلنا نتعرف على الأطفال "الموهوبين" أو "المتميزين" في هذا الميدان. وكأن دور الكبار لا يأتي حتى تعلن الموهبة عن نفسها أولا.

إن خطورة هذا الاتجاه تكمن في أنه يؤدي إلى إهدار الوقت والجهد من جانب الكبار والصغار، بينما الفائدة التي نحصل عليها في النهاية تكون ضئيلة جدا. فقد يؤدي هذا الاتجاه إلى الممارسات الفوضوية من جانب الصغار، دون أن يكون هناك تطور ملموس في أساليبهم التعبيرية. أضف إلى ذلك، أنه إذا ما سلمنا بأن تعبيرات الأطفال الفنية ما هي إلا نوع من "اللغة"، لغة مفرداتها اللون والخط والشكل والظلال والتكوين والملمس والمساحة... وأن ميل الأطفال للتعبير بالرسم أو الفن المرئي في المراحل المبكرة مرجعه أن الفن لغة تتميز بالتلقائية، على عكس لغة الحديث التي مازال الطفل لم يتقنها بعد وبالتالي فهو لا يجيد استخدامها في التعبير عن أفكاره وعن مشاعره، فإنه كما هو الحال بالنسبة للغة الحديث أو لأي لغة أخرى هدفها التواصل، وبالتالي فإنه يلزم لاستمرارها طرفان: مرسل ومتلق، والطفل لا يمكن أن يستمر في العملية الفنية دون أن يكون هناك من يستجيبون لهذه اللغة ولهذه الرسائل بالاهتمام بها ومناقشتها وتقديرها.

ولذا فإنه من الملاحظ من تجارب من يعملون في ميدان الطفولة المبكرة أن ترك الأطفال دون أى تعليقات أو مناقشة لرسومهم أو إنتاجهم الفني عادة ما يؤدي إلى الذبول أو التناقص التدريجي لمحاولات التعبير من جانب الطفل. ونفس الشئ ينطبق على من يستخدمون أساليب تدعيم غير موضوعية، فالتعليق الدائم على رسوم الأطفال بكلمة "جيد" أو "جميل" يشعر الطفل بمرور الوقت بأنها ليست تقديرا صادقا لإنتاجه، وبالتالي تفقد معناها.

٢- اتجاه تعليمي أو تلقيني

وفي هذا الاتجاه يميل الكبار إلى توضيح نماذج للأطفال، يدربوهم عليها، وهدف الكبار الواضح من هذا الاتجاه هو تدريب الأطفال على مهارة التحكم في الأدوات، ودقة نقل الواقع كما يراه الكبار. إن كتب التلوين، وكتب تعليم الأطفال خطوات رسم قطة أو عصفورة تركز على تنمية مهارات التلوين أو التشكيل بالخطوط. وهي لا تعير أى انتباه للرسالة الكامنة وراء رسم الطفل أو إنتاجه الفني، وإنما هي تولي اهتماما خاصا للدقة والجودة كما يراها الكبار، ومن منظورهم الخاص. فهذه الرسوم لا تشكل أي تعبير حقيقي عن رؤية الطفل لعالمه، وإدراكه لهذا العالم وللأشياء الكائنة فيه، ولذلك يجب تجنبها. فكتب التلوين على سبيل المثال تقتل الابتكار، بصورة يصعب معها إحياؤه فيما بعد. كذلك فإن تعليم الطفل رسم موضوع ما بطريقة معينة واقتباس وحدات نمطية يكررها في كل رسومه، يقلل من أصالة الرسم ومن كونه تعبيرا أصيلا عن أفكار الطفل ورؤيته الخاصة. فالطفل لا يرسم ما يراه، وإنما يرسم ما علمه الكبار إياه (مثل: رسم المنزل على إنه مربع وفوقه مثلث، فهذا الشكل من المنازل لا يعكس الطراز الذي يراه الطفل دوما، ويعيش داخله)، ولذلك فإن هذه الطريقة غير مقبولة مع الأطفال.

وخطورة هذه الطرق هي في أن الأطفال بعدها يجدون صعوبة في أن يحرروا أنفسهم من هذه النماذج النمطية في رسومهم، وفي إنتاجهم الفني، حيث إنهم قد فقدوا هذه الرؤية التلقائية التي تميز رسومهم، بمجرد أن شعروا بعدم رضا الكبار عنها. ففي هذه الحالات، يفقد الفن معناه الحقيقي، بل إنه يمكن أن نطلق عليه أي مسمى آخر إلا أن يكون فنا حقيقيا خالصا. فهذه الأساليب تجعل الطفل معتمدا في تفكيره، وتجعله غير مرن لأنه يتعين عليه أن يتبع نفس النمط الذي أوضحناه له. وهذه الأساليب لا تهتم بتحسين إحساس الطفل الوجداني، وإسعاده، لأنها لا تعطي الطفل الفرص لكي يعبر عن مشاعره الخاصة، كما إنها لا تعمل على الارتقاء بالمهارات وفهم النظم التي يمكن بها توظيف الخامات، لأن الطفل أثناء اشتراكه في مثل هذه الأنشطة يسعى في الأساس إلى "الإجادة" على حساب رغبته في التعبير عن ذاته. فاهتمام الكبار هنا يكون منصباً على الحصول على منتج نهائي جيد للعمل الفني، بيد أن التربويين يؤكدون على أن الاهتمام من جانب الكبار يجب أن ينصب على العملية (أي ممارسة الطفل للعمل الفني) لا على المنتج النهائي (الحصول على منتج جيد من وجهة نظر الكبار) فهذه الأساليب تضع الطفل في قوالب ومفاهيم الكبار التي لا يمكن أن ينتجها وحده، والتي بالتالي تكبت طموحاته الخاصة بالابتكار (٢٠).

٣- اتجاه تفاعلي

وهنا يسود نمط معين من التفاعل بين الأطفال والكبار، لا تكون السيادة فيه لأحدهما، وهذا الاتجاه هو ما يوصي به التربويون. إن الأطفال بحاجة إلى توفير المناخ الملاءم لكي ينتجوا أعمالهم الفنية، فهم بحاجة للوقت والمكان

الملائمين والخامات المتنوعة، وإلى معلمة كفء يمكنها أن تدعم رغبتهم في التعبير عن أنفسهم بأصالة. إن دور الكبار (وهو المعلمة في هذه الحالة) يعتبر جوهر الاتجاه التفاعلي، ففهمها لاحتياجات الأطفال في الموقف الابتكاري، ودوره في تدعيم الطفل، يمكن أن يؤثر بالسلب أو الإيجاب على تطور الإنتاج الفني والابتكاري للأطفال.

وهكذا يجب أن تفهم المعلمة أن الأطفال يستشعرون ملكيتهم لعملهم، وبالتالي يزدهر إنتاجهم الفني إذا ما توافرت الشروط الآتية:

- أن يختاروا أفكارهم ومواضيعهم الخاصة
- أن يكون لديهم الحرية في التعبير عن الأفكار الخاصة بهم بطريقتهم الخاصة
- أن يكون لهم الحق في أن يشكلوا، ويركبوا فنهم بطريقتهم الخاصة (المرجع السابق)

كذلك هناك جانب هام يجب على المعلمة القيام به، والتنبه إلى دورها الحيوي فيه، وهو تنبيه وتنمية قدرة الأطفال على الملاحظة. إن القدرة على الملاحظة هي في الواقع من القدرات المكتسبة (التي لا تنمو من تلقاء نفسها)، لكنها تنمو في سياق التربية. وهي تزيد من خلال تعليقات الكبار على ما يراه الأطفال أمام أعينهم بحيث توجه ملاحظاتهم للجوانب الفريدة للموضوع الملاحظ. فالأطفال لن يتمكنوا من إدراك الصفات المميزة لكل شئ يرونه أمامهم إن لم يستمعوا لمثل هذه التعليقات. والأطفال الصغار متحمسون وفضوليون وتواقون للاشتراك والتفاعل ومهتمون باستكشاف كل شئ حولهم. ولكن كم ونوعية هذه الاستكشافات يجب أن لا تترك للصدفة، ولكن يجب أن يتم التخطيط لها جيدا من جانب الكبار. فالمعلمات يجب أن يقدن ويرشدن الأطفال ومداركهم، ليعاونوهم على التعرف والتمييز بصورة أفضل بين عناصر الفن في كل من العالم الطبيعي ومنتجات الإنسان، ومن خلال هذه الخبرات يصبح الأطفال أكثر مهارة في استدعاء الملاحظات، وأكثر قدرة على فهم ووصف واستخدام الألوان، والخطوط والأشكال والملمس.

وإذا كان الإدراك هو عنصر أساسي في كل عمليات التعلم، وإذا كانت الرؤية الانتقائية هي نوع من السلوك المرغوب فيه، وإذا ما كانت المفاهيم لا تتشكل إلا بعد الخبرة الحسية، لذا فإنه من الأشياء الأساسية إعطاء الأطفال فرصا متنوعة للاستكشاف البصري والحسي، بحيث نجعل حواس الأطفال في صورة حية ويقظة ونشطة، فإذا ما ترك الأطفال لأنفسهم، فإنهم لن يحاولوا استكشاف كل هذه الجوانب الجمالية بأنفسهم. فالفن يعطي للأطفال طرقا جديدة للرؤية والمعرفة (٥).

إن الرسم والتلوين من خلال الملاحظة الدقيقة تعتبر إحدى الطرق لتنمية الإدراك، ولتخزين المعلومات البصرية التي يمكن استدعاؤها فيما بعد، ومن ثم فإن هذا يساعد على نمو ونضج التعبيرات الفنية لدى الأطفال. ويجب أن يتم تشجيع الأطفال على أن يصفوا لفظيا الأشياء التي سوف يرسمونها أو يلونونها، ونشجعهم على ذكر الكثير من التفاصيل المتضمنة في الموضوع. كذلك فإن الدافعية التي يعطيها الكبار للأطفال قد تكون من خلال اقتراحاتهم بموضوعات معينة (ونركز هنا على الاقتراح، وليس فرض موضوع معين).

أي إن إعطاء الدافعية يكمن في توفير الموضوعات التي تثير اهتمام الأطفال، ومناقشتها، وإتاحة فرصة للحوار مع الأطفال حول العناصر المتوفرة في العمل الفني، وذلك بمناقشة أعمال فنانين آخرين، أو مناقشة أعمال

الأطفال الفنية، بالإضافة إلى مشاهدة وملاحظة العالم من حولهم، وتأمل الصور الفوتوغرافية التي تنقل نفس الموضوعات التي قدمها فنانون وأطفال آخرون، وكيف عبروا عنها من وجهة نظرهم.

إن عدم تقديم الخبرات الفنية للأطفال من خلال تمكينهم من الاستجابة للفن وإنتاجه، يجعلهم في الواقع عاجزين ثقافيا. فدراسة الفن وعلم الجمال والقدرة على الحكم الجمالي، لهو في غاية الأهمية. فاهتماماتنا بالبيئة يجب ألا تنصب فقط على مكافحة التلوث البيئي، ولكنها يجب أن تعمل أيضا على مكافحة التلوث البصري، ونحن نعني بذلك ان ننمي في أطفالنا التذوق الجمالي من خلال إتاحة بيئة ممتعة، تتوفر بها التصميمات الجيدة للأثاث، للمنازل، للمدارس. فالطفولة هي الوقت الملاءم لغرس هذه الأسس الجمالية (٥).

وفي النهاية يجب التأكيد على أهمية ترك المبادرة للأطفال في مجال العمل الفني، وأن مهمة معلمة الروضة الأساسية هي أن تنمي خبرات الأطفال من خلال العديد من الخامات ومن خلال إتاحة الوقت والتشجيع والتقييم الإيجابي لأعمالهم (١٨). ولذلك فإنه على المعلمة أن توفر للأطفال خبرات متعددة باستخدام الأدوات والتقنيات المختلفة للرسم والتلوين، والطباعة، والكولاج والتماثيل، وأن يكون لديهم خبرات مع مدى متنوع من الخامات بما فيها النسيج، وأن تتيح لهم فرصا متنوعة لكي يجربوا عناصر بصرية متنوعة مثل: النمط والملمس واللون والخط ودرجة اللون والشكل والتكوين والمساحة، وأن يصنعوا صورا ونماذج باستخدام هذه العناصر السابقة. كما يجب أن تعاون المعلمة الأطفال على التعرف على عمل الفنانين، والنحاتين، والمصممين، مثل: الرسم و التلوين والطباعة والتصوير الفوتوغرافي والتماثيل وأعمال السيراميك والنسيج والخط graphics والعمارة والتصميم، بهدف تنمية تقديرهم لثراء التنوع في موروثنا الثقافي.

ولذا يجب انتقاء أعمال تتضمن أجناسا فنية متنوعة، وأساليب فنية متنوعة مثل:

- نماذج محلية
- نماذج من الماضي والحاضر
- نماذج من أعمال فنية تنتمي لثقافات متنوعة (١٣).

الأهداف العامة للتربية الفنية

يستكشف الأطفال الأشكال والألوان، والتكوينات، والمساحات، والأبعاد الموجودة في بيئتهم، ويظهرون الحساسية لعناصر الجمال فيها كما يعبرون عن أنفسهم وعن بيئتهم باستخدام خامات متنوعة، وبطرق أصلية وابتكارية. ويتمكن الأطفال من خلال اشتراكهم في الأعمال الفنية من استخدام خامات، وأدوات مختلفة للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

الأهداف الخاصة للتربية الفنية

أولا: التعبير الابتكاري

- يبتكر شكل ما باستخدام مجموعة من الخامات (١،٢)
- يرسم صورة من الخيال (١،٢)

- يعرف عناصر الفن (اللون – الظلال – الخط – الشكل / التكوين – الملمس – المساحة) (٢، ١)
- يبدأ في ملاحظة مبادئ العمل الفني (التوازن– التركيز– "أي عنصر هو الأكثر بروزا في العمل الفني"– النسبة) (٢) .
- يستعمل المواد بشكل مناسب مع مراعاة معايير الأمان في استخدامها (٢، ١)
- يستعمل خامات ووسائل وتقنيات وطرق أداء ويوظفها، لإيصال أفكار ومشاعر وخبرات، وقصص ومهارات (٢، ١) .
- يجرب عناصر بصرية متنوعة مثل: النمط – الملمس – اللون – الخط – درجة اللون – الشكل – التكوين – المساحة. ويصنف صورا ونماذج باستخدام هذه العناصر السابقة (٢، ١) .

ثانيا : الإطار التاريخي والثقافي

- يناقش الأعمال الفنية من أوقات وأماكن مختلفة، وثقافات مختلفة، بالإضافة إلى ثقافته الخاصة (٢، ١) .
- يتعرف على أوجة الشبة و الاختلاف في الفن، والأعمال اليدوية، والتصميمات من أزمنة وأماكن مختلفة (٢، ١) .

ثالثاً : التقدير الجمالي

- يلاحظ مظاهر الجمال الموجودة في بيئته ويعبر عنها (٢، ١) .
- يصف ما يرى من أعمال فنية مختارة، ويستخدم مصطلحات بسيطة للإثارة لعناصر العمل الفني (٢، ١) .
- يطرح أسئلة عن أعمال فنية (٢، ١) .
- يحدد أسبابا متنوعة للقيام بأعمال فنية (٢، ١) .
- يميز بين الأساليب المختلفة التي يتم من خلالها توصيل الأفكار والمشاعر والمعاني في الأشكال البصرية ومن خلال الفن (٢، ١) .
- يذكر مظاهر الجمال الموجودة في لوحة ما (٢، ١) .

رابعاً : البعد الفني

- يظهر المعرفة بالكيفية التي يتم بها خلط الألوان من عدة ألوان أساسية (٢) .
- يحدد الخامات المستخدمة في العمل الفني (٢، ١) .
- يناقش مدى توظيف الخامات داخل العمل الفني (٢) .

خامساً : ارتباطات وعلاقات

- يعبر عن العلاقة الموجودة بين الأشياء من خلال لوحة فنية (١،٢) .
- يعبر عن بعض المفاهيم من خلال الرسم والتشكيل (١،٢) .
- يتكلم عن كيفية استعمال الفن لدعم القصص برسوم توضيحية (١،٢) .

٨- التربية البدنية

تعتبر الأنشطة البدنية هامة لعدة أسباب فمن خلالها يتدرب كل طفل على استخدامات جسمه ومن خلالها يتعلم التوازن والتحكم، ويكتسب المرونة، كما أن التناسق بين العين والعقل والعضلات تتطور بصورة مضطردة، ومن خلالها يلتمس الطفل ثقة بذاته، وشعوراً بالإنجاز. كل هذه الأشياء تعتبر هامة بالنسبة للطفل الصغير لأنها تعطيه إحساساً بكونه شخصاً ذا قيمة فى مجتمعه (٩). وقد أوضح العلماء السيكولوجيون أن الطفل يتحرك ويلعب لكى يتعلم، وكنتيجة لذلك فإن قدرته لاستيعاب المفاهيم تتأثر إلى حد كبير إما بالإيجاب أو السلب بنوع الخبرات الحركية خلال السنوات المبكرة من حياته، فاتجاهاته نحو الأشياء المحيطة به، وقدرته على شرح سلوكها، وثقته بنفسه فى التعامل معها، واستعداده لتنمية ميله الطبيعي للاستكشاف وصورته عن جسمه، ومفهوم الذات لديه، كل ذلك يمكن أن يرتبط مباشرة بنوع الفرص المعطاة له للحركة، فى المنزل وفى المدرسة خلال السبع أو الثمان سنوات الأولى من عمره (١٦)، (١) من ثم فإن العلاقة واضحة بين الأنشطة البدنية وكافة جوانب التعلم الأخرى، بالإضافة إلى تنمية جوانب الشخصية الأخرى من الثقة بالذات وشعور الفرد بتحكمه فى بيئته، مما يقودنا إلى التأكد من أهمية الأنشطة الحركية فى تنمية كافة الجوانب الشخصية والمعرفية.

وقد انقسم المنظرون فى مجال التربية بشأن المرحلة التالية من التعلم الحركي للأطفال. فهناك من افترضوا أن قدرة الأطفال على تعلم المهارات الحركية، محكومة مسبقاً بالنمو والنضج البيولوجى والنضج العصبى للطفل، ولا يوجد داعي لأي نوع من التدخل بينما هناك آخرون قد آمنوا بأن الأطفال يعتمدون على البيئة وتدخل الكبار، إذا ما كان لهم أن يكتسبوا المهارات الحركية على نحو أفضل. وقد اتفق كلا الفريقين مع الفرضية العامة القائلة بأن تدريب الأطفال على اكتساب الكفاءة الحركية قبل أن تكون أجسامهم قادرة على استيعاب هذه الكفاءات يعتبر أمراً غير مقبول، كما أنهم تقريباً، وبالتأكيد مؤمنون بأن المورث الجيني، وسرعة النضج البيولوجى يمكنها أن تعدل أو تبدل من نتيجة هذا التدريب.

ولهذا فإنه بالنسبة لأولئك المهتمين بتربية الأطفال، يصبح من الأهمية القصوى أن يكونوا ملاحظين دقيقين، وأن يكونوا على دراية خاصة بمتى يكون الأطفال مستعدون من الناحية البيولوجية لاكتساب المهارة. وحينما يتأكدون من ذلك، فإنه يكون لزاماً عليهم توفير التجهيزات الأكثر ملاءمة لتمكين الأطفال من اكتساب المهارة، فسنوات الطفولة المبكرة تعتبر وقتا حاسماً بالنسبة للأطفال لكي يصبحوا أكثر كفاءة، وأكثر ثقة من الناحية الحركية، وأن يستخدموا أجسامهم لكي يتمكنوا من تحقيق المطالب الملقاة على عاتقهم فى مراحل الحياة التالية.

إن وجود المعلمة يعتبر هاماً لتحقيق هذا الهدف، فوجودها أساسي أثناء اختيار الأطفال للأنشطة الحركية (٢٨). وأولى مهام المعلمة هي إعداد البيئة التربوية المجهزة بالخامات والأدوات المحفزة للأطفال على الاشتراك فى الألعاب الحركية، وأن تكون ملاحظة جيدة لتفاعل الأطفال مع هذه البيئة، ومع الأدوات وكذلك تفاعلهم مع بعضهم البعض، فمن هنا يمكنها أن تحدد شكل التدخل الملاءم فى نشاط الأطفال، إما لتدعيمه، أو تطويره، أو تغييره كلية إذا لزم الأمر، فى حال ما تبين لها عدم مناسبته لمستوى نضج الأطفال وكفاءتهم الحركية الراهنة.

والمعلمة من خلال تنظيمها للبيئة التربوية، يجب أن تهدف وتخطط لتحقيق النقاط التالية:

- لتنمية الفهم حول أهمية أن يكون الفرد نشيطاً، فإن المعلمة يجب أن تخطط وتنظم أنشطة وألعاباً تتضمن الجري، والمطاردة، والقفز مع أطفال للحد الذى يجعل الأطفال يلهثون ويتسارع نبضهم، حتى يمكنها أن تتحدث مع الأطفال أثناء حركتهم، وأن تجعلهم على وعى بتأثير الأنشطة الحركية على القلب والرئتين.
- لتنمية وعى الأطفال بأجسامهم، يجب على المعلمة أن تخطط بعض الأنشطة التي تنمى هذا الوعي، مثل دق الأرجل، تمويج الأصابع، شد الذراعين، والأرجل، ثنى الركبتين، والكوعين..الخ.
- لكي تتأكد من أن الأطفال ينمون التناسق الجسمانى بصورة جيدة، يمكنها أن تلعب مع مجموعات من الأطفال أثناء تدريبهم على القفز لأعلى وأسفل فى المكان، أو عند الجري لركل كرة فى وضع السكون، وعند القفز، وعند الجري فوق الأشياء ويمكنها ملاحظة الأطفال عند اختيارهم للتسلق لأعلى وأسفل أثناء تسلقهم على الأجهزة الخاصة بذلك.
- لتنمية الرشاقة وخفة الحركة لدى الأطفال، يمكنها ملاحظة أداء الأطفال عند احتياجهم للعب فى الألعاب التى تتطلب منهم الخطو فوق الحجارة، وأن يتسلقوا فوق إطار التسلق، والتزحلق على الزحاليق، والحبو داخل أنبوبة أو براميل أو نفق. يمكن للمعلمة أن تلعب مع الأطفال أثناء جريهم حول العوائق وأثناء جريهم لالتقاط وجمع الأشياء التي وضعتها لهم المعلمة فى خطوط على الأرض.
- لمعاونة الأطفال على تنمية بعض المهارات الحركية الدقيقة يمكنها أن تخطط لأنشطة تتطلب من الأطفال الحفر فى الرمل وحمل أشياء من مكان لآخر، ورمى الكرة، وفتح وإغلاق الأبواب، وسكب الماء من إناء لآخر، وتلقي الكرات التي ترميها لهم المعلمة أو الكبار الآخرين فى فريق العمل.
- لتشجيع الأطفال على الاستقلال يجب تشجيعهم على الاختيار المستقل لأدوات اللعب، ولشركاء اللعب، وأن يمارسوا التفاوض، وحل المشكلات.
- لتشجيع الأطفال على العمل التعاوني، يمكن أن تخطط المعلمة لأنشطة تتضمن مهاماً تتطلب اشتراك طفلين على الأقل لإنجازها (٢٨).

أي أن المعلمة بصفة عامة يجب أن تراعي أن تتضمن الأنشطة الحركية فرصاً للتجريب باستخدام الخامات والأجهزة، وأن تعرض مجموعة من الألعاب والمسابقات القريبة من ألعاب الأطفال التلقائية، والتى من خلالها ينمى الطفل التوازن الحركى والكفاءة البدنية والثقة بالذات، دون إهمال للجانب العقلى. فعلى الطفل فى العديد من الأنشطة أن يبتكر حركته الخاصة والتى يراها مناسبة للموقف دون تحديد من المعلمة بشكل يخلق الاعتماد الزائد لدى الطفل على البالغين فى أن يخبروه بما يجب أن يفعله.

الأهداف العامة للتربية البدنية

يظهر الأطفال الثقة والضبط المتزايد والتناسق أثناء حركتهم، كما يظهرون الوعي بأجسامهم وبأبعادها، وعلاقتها بالفراغ المحيط ويظهرون قدرات متزايدة على الحركة والتوازن واستخدام أجسامهم بكفاءة ووعي.

الأهداف الخاصة للتربية البدنية

أولا: الحركة

- يخطط الطفل لمهارات بسيطة ويؤديها بصورة آمنة، ويظهر التحكم فى الربط بين الحركات معاً (١،٢).
- يحسن من أدائه من خلال التدريب على المهارات، ويعمل منفرداً ومع شركاء (١،٢).
- يتعرف على التطورات التي تحدث فى جسمه خلال التدريبات ويصفها (١،٢).
- يكتسب مهارة الرمي واللقف (الشخص ونفسه – الشخص وشخص آخر – شخص ومجموعة) (١).
- يكتسب مهارة الاتزان (١،٢).
- يؤدى مهارتي الزحف والمرور بطريقة صحيحة (١،٢).
- يكتسب مهارة الجري بطرق مختلفة (١،٢).
- يكتسب مهارة التعلق والتسلق على الأجهزة (١،٢).
- يمشى باتجاهات مختلفة على إيقاعات وفى مسارات متعددة (خط متعرج – خط منحن) (١،٢)
- يثب فى مكانه على قدميه (١).
- يقفز فوق شئ ثابت (١).
- يقوم بحركات مع الانتقال من مكانه أو من دون التحرك من مكانه (الانحناء – التمطي) (١،٢).
- يظهر فهمه للعلاقة بين جسمه والمكان (فوق – تحت – حول – خلال... الخ) (١،٢)
- يميز بعض أجزاء الجسم المحددة خلال التحرك (١،٢).
- يمشى على لوح للتوازن (إلى الأمام – جانباً – مع كيس الحبوب على رأسه) (١،٢).
- يغير الاتجاه بسرعة عند سماعة إشارة ما، خلال: المشي – الركض – القفز (١،٢).
- يعدو إلى الأمام (١،٢).
- يثب إلى الأمام (١،٢).
- يوظف الحركات فى مسارات مختلفة تتناسب مع المكان (١،٢).

ثانياً: المهارات التحكمية

- يتناول بعض الأشياء باستخدام عضلاته الكبرى (١).
- يتناول بعض الأشياء باستخدام عضلاته الدقيقة (اليدين – الأصابع) (٢).
- يكتسب مهارة التصويب نحو هدف (٢).

- يمارس أنشطة تنمى التآزر البصري الحركي (مثل مهارة التقاط الكرة) (٢).
- يكتسب مهارة استخدامه عضلاته الكبرى (يحرك عضلاته الكبيرة بطريقة صحيحة) (١).
- يدفع ويسحب الأشياء (١).
- يتعقب ويلتقط كرة كبيرة متدحرجة ببطء نحوه مباشرة من مسافة قصيرة (١).
- يرمى شيئاً صغيراً إلى الأمام (على هدف ثابت (١) – على هدف متحرك (٢)).
- يركل كرة غير متحركة إلى الأمام (١).
- يمشى مشية سريعة أو يركض (١).
- يلتقط كرة مرمية إليه من مسافة قصيرة (١).
- يرمى كرة كبيرة إلى الأمام خلال الركض (٢).

ثالثاً : الألعاب

- يتحدث حول ما فعله، وما يفعله الآخرون، ولديه القدرة على التمييز بين التصرفات الملاءمة وغير الملاءمة (٢).
- يشارك زملاءه فى ألعاب جماعية (٢،١).
- يحترم قوانين اللعبة (٢،١).
- يكتسب مهارات لعبة معينة (٢،١).
- يحترم دوره (٢).
- يبادر بالاشتراك فى الألعاب (٢،١).
- ينفذ التعليمات المعطاة من قبل قائد المجموعة (٢،١).
- يتعامل مع التجهيزات بأمان (٢،١).
- ينمي ويدرب أساليب متنوعة لإرسال الكرة (وما شابه أثناء ممارسته للألعاب الجماعية، متضمنة: الرمي – الجذب – الدحرجة – القفز – الالتقاط – الاختراق باستخدام كرة أو باستخدام أدوات مماثلة) (٢).
- يمارس ألعاب تتضمن تنمية مهارات الجري – المطاردة – التجنب – المراوغة – الوعي بالمساحة وبأماكن وجود اللاعبين الآخرين (٢).
- يمارس ألعاب تنافسية بسيطة، تتضمن اللعب الفردي (طفل فى مقابل طفل آخر) (١) وحين يكون الطفل مستعداً يمكن أن يلعبها فى أزواج ثم فى مجموعات صغيرة (٢).
- يتقبل الخسارة (٢).

٩- الموسيقى

إن الأطفال مهيئون لاستقبال الموسيقى بنفس القدر الذي يستقبلون به الفنون الأخرى، فالموسيقى هي أيضاً وسط للتعبير والتواصل. والأطفال يستمتعون بالحركة المتمشية مع الإيقاع والآلات الإيقاعية ويستمتعون باستخدام أصواتهم كأدوات، بنفس القدر الذي يصنعون الأصوات بأجزاء جسمهم الأخرى (كالتصفيق، الدق بالأقدام).

وعادة ما تكون الموسيقى فى فصول الروضة خبرة تلقي فحسب بالنسبة للأطفال. وأحياناً ما يقتصر اشتراكهم فيها على مجرد الغناء وفقاً للموسيقى أو الحركة بناء على توجيهات المعلمة. ولكن نادراً ما تتاح لهم الفرصة لصنع موسيقاهم الخاصة بأسلوبهم الخاص، وإتاحة الفرص لهم للعب واكتشاف الأصوات المختلفة، لكي يمكنهم فيما بعد استخدامها للتعبير عن أنفسهم، وعن مشاعرهم بالإيقاع واللحن.

إن البيئة الموجهة ذاتياً يجب أن تتيح للأطفال هذه الفرص، حيث يوفر ركن الموسيقى الخامات والأدوات لكي يقوم الأطفال باكتشافها وتجريبها، ويجب أن توفر الخامات المتاحة للتجريب والتناول والتحكم، وأن يمكن للأطفال أن يصنعوا من خلالها موسيقى لها معنى.

ويجب أن يتيح لهم المنهج الملائم الحرية للاكتشاف بأنفسهم، والوقت كي يشتركوا بعمق فى الموسيقى بنفس الكيفية التي يشتركون فيها فى الكتابة والتلوين والرسم (١٨).

إن استجابة الأطفال للموسيقى تعتبر استجابة طبيعية وغير متعلمة، ويمكن ملاحظتها لدى الطفل الصغير إذا ما استمع إلى إيقاع بسيط ومنتظم، فإنه يمكنه أن يحرك جسمه بإيقاع يتفق مع النغمة. فأغانى المهد تساعد على تهدئة بكاء الطفل، بينما الموسيقى المرحة تجعله أكثر نشاطاً. كما أن استجابات الأطفال للموسيقى أثناء نموهم تتزايد وتتمايز من أرجحة الذراعين أو القدمين بثنى الركبة وأرجحة الجذع. وتتمايز هذه الاستجابات بنمو لغة الطفل وزيادة فترة انتباهه عند دخوله الروضة، فيصبح الأطفال فى هذه المرحلة مستمعين جيدين للموسيقى.

وبحصولهم على التشجيع من جانب الكبار، فإن الأطفال تتزايد رغبتهم فى الاشتراك فى أنشطة الموسيقى، ويمكنهم أن يغنوا أغاني كاملة من الذاكرة وبانضباط إيقاعى، وذلك نتيجة لنمو مفاهيمهم حول الإيقاع.

وعلى الرغم من أن النمو فى مجال الموسيقى يسير فى تتابع منتظم، إلا أنه، شأنه شأن مجالات النمو الأخرى، يختلف فى سرعته من طفل لآخر، فبعض الأطفال يمكنهم غناء أغنية كاملة فى سن سنتين ونصف، والبعض الآخر يأخذون وقتاً أطول، وقد لا يصلون لاكتساب الدقة فى الإيقاع حتى عند سن خمس سنوات.

إن مهمة المعلمة ليست فى تعليم مثل هؤلاء الأطفال، ولكن بدلاً من ذلك فإن الأطفال سوف يستمرون فى النمو الطبيعى إذا ما توافر الجو الموسيقى فى روضتهم، بالإضافة إلى شغل ركن الموسيقى بالأدوات المثيرة، والأنشطة الممتعة للحصول على التشجيع الملاءم (١٨).

إن الهدف الأساسي لمنهج الموسيقى، هو تنمية استحسان وتذوق الأطفال للموسيقى بالإضافة إلى احترام فضول الأطفال نحو الأصوات والإيقاعات، وحول الأدوات الموسيقية، ولذا فإن المعلمة يجب أن تهتم بتوفير عدد من الأدوات الموسيقية الأساسية فى مرحلة الروضة بالإضافة إلى أدوات موسيقية من خامات البيئة، وتشجع اكتشاف الأطفال لإمكانيات إصدار الأصوات من هذه الخامات، وتشجيعهم على استخدامها فى أغانيهم الخاصة، وفى

فترات الإنشاد، إضافة إلى ترك الحرية لهم لاكتشافها وعدم تقييدهم بنشاط محدد، فالأطفال قبل أن يستخدموا أي أداة، يحتاجون لفترة لاكتشاف هذه الأداة وإمكانيات واحتمالات استخدامها بطرق مختلفة. وحينما تشعر المعلمة بأن الأطفال قد اكتشفوا الأدوات السابقة وتدربوا عليها، يمكنها أن تعاونهم على أن يدمجوها فى أنشطة الغناء والرقص. كذلك يحتاج الأطفال إلى الاستماع للموسيقى التي تعكس ثقافتهم (أغاني شعبية أو أغاني من التراث) بالإضافة إلى الاستماع لموسيقى عالمية، وذلك من أجل توسيع تذوقهم لأنماط مختلفة من الموسيقى، وبالتالي إثراء ثقافتهم الموسيقية. كما يفضل أن تكتب كلمات الأغاني والأشعار التي يرددها الأطفال فى فترة الموسيقى، وتعلق على الحائط فى مستوى رؤية الأطفال، حتى يمكنهم رؤيتها ومحاولة قراءتها فرادى إذا ما رغبوا فى ذلك.

الأهداف العامة للموسيقي

يستكشف الأطفال الأصوات والإيقاعات والنغمات في بيئتهم وفي ثقافتهم. ويشاركون في صنع الموسيقى أثناء اشتراكهم في الغناء والعزف. كذلك يستكشف الأطفال الأدوات الموسيقية البسيطة، ويحاولون من خلالها صنع موسيقاهم الخاصة، والتجريب والابتكار. كما يعبر الأطفال عن تذوقهم للموسيقى من خلال الاستماع للموسيقى والاستجابة لها إما بالحركة أو بالحديث عنها من خلال الوصف، والمقارنة، وتمييز الآلات المستخدمة بها.

الأهداف الخاصة للموسيقي

أولاً: الغناء

- يغنى الطفل عدداً من الأغانى (١،٢).
- يشترك فى الغناء مع مجموعة (١،٢).
- يغنى منفرداً أمام مجموعة من الأطفال بمصاحبة أدوات إيقاعية من جانبه (١،٢).
- يغنى على وتيرة (إيقاع) (١،٢).
- يغنى بمصاحبة الموسيقى (١،٢).
- يغنى مع السجع الملائم (والسجع يناسب أكثر الكلام والشعر، أما الإيقاع فهو للموسيقى) كما يضبط إيقاع الكلمات بشكل يتلاءم مع الجرس الداخلى للقصيدة المغناة (١،٢).
- يأخذ الوضع والحركة المناسبين أثناء الغناء، وتبعاً للإيقاع (١،٢).
- يحافظ على إيقاع ثابت (٢).
- يغنى من الذاكرة مجموعة أغانى ممثلة أنواع مختلفة من ثقافات متنوعة (١،٢).

ثانياً: العزف على آلات الإيقاع

- يستخدم أدوات من البيئة لابتكار الإيقاع أثناء الغناء (أخشاب – صنفرة – نباتات مجففة) (١،٢).
- يستخدم أدوات موسيقية بسيطة (جلاجل – كاستانييت – طبلة – اكسيليفون) عند الغناء (١،٢).
- يلعب مع المحافظة على إيقاع ثابت (٢).
- يعزف إيقاعاً موسيقياً مناسباً لغناء المجموعة (باستخدام آلات موسيقية بسيطة) (٢).
- يعزف قطعاً موسيقية بسيطة (٢).

ثالثا: الاستماع والتقييم

- يستجيب لقطع موسيقية بسيطة، ويتعرف على التكرارات والتغيرات داخل العناصر الموسيقية (١،٢).
- يستمع بإنصات، ويصف ويقارن الأصوات والقطع الموسيقية باستخدام مصطلحات بسيطة (١،٢).
- يمارس ألعاباً تتطلب الاستماع الجيد لإيقاعات مختلفة وتقليدها (٢).
- يميز صوت الآلات (١،٢).
- يميز أصواتا مختلفة مسجلة على الكاسيت، أو من البيئة الطبيعية (١،٢).
- يستمع لأنواع مختلفة من الموسيقى من ثقافته وثقافات مختلفة وموسيقى كلاسيكية (١،٢).
- يختار الموسيقى الملاءمة لموقف فى مسرحية أو قصة (٢).
- يستمع للموسيقى ويتخيل قصص أو مواقف ملاءمة لها (١،٢).
- يحدد الرموز الموسيقية البسيطة (١،٢).

تقويم المنهج وقياس النمو والتعلم

إن أي منهج بالضرورة يهدف في المقام الأول إلى زيادة وتوسيع نمو الأطفال. ولذلك فإن قياس النمو ومتابعته بهدف رعايته ودعمه يعتبر من المهام الأساسية لمعلمة الروضة. فملاحظة أنشطة الأطفال الطبيعية والتلقائية واشتراكهم في المهام المختلفة داخل الصف، وبرفقة الأطفال الآخرين، كل ذلك يعاون المعلمة على ملاحظة النمو الاجتماعي والأخلاقي كأولوية أولى جنباً إلى جنب مع الدافعية والمعرفة، كما يمنحها نافذة على تطوير عملها والتخطيط لمنهجها فيما يتعلق بهذه المجالات. ولذلك تعتبر الملاحظة الفعلية والمنظمة للأطفال أساسية لتقييم نموهم، وكذلك لتقييم المنهج والأنشطة المقدمة من خلاله في ضوء تفاعل الأطفال داخل إطار هذه الأنشطة.

فما تخبرنا به الملاحظة المستمرة للأطفال يعتبر أكثر صدقاً وأقرب لأداء الطفل العادي مما نحصل عليه من المقاييس المقننة، التي قد تختبر الطفل في مواقف منفصلة غير متصلة بأنشطته الفعلية واهتماماته اليومية. إن كلمة ملاحظة تستدعي إلى الذهن الملاحظة أو المشاهدة العابرة من خلال النظر. وفي الواقع فإن معظم الملاحظات التي نقوم بها لا تكون إلا مجرد الخطوة الأولى في طريق تجميع المعلومات، وهي الخطوة الأكثر أهمية، التي يبني عليها التقييم واختيار ما يتوجب علينا فعله عندئذ. فكل ما نلاحظه يتم إدراكه من خلال الحواس ثم العقول، فالأمر لا يقتصر على مجرد الملاحظة، ولكنه يمتد كذلك إلى التفسير وفهم المعنى أو المغزى مما نلاحظه. وهنا يمكن اتخاذ القرار بعمل ما، أو الامتناع عن التدخل. ومن الهام معرفة أن بعض الملاحظات قد لا تبدو هامة في حينها، ولكن تتضح أهميتها فيما بعد، حيث أنها تشكل الجزء الناقص من الصورة الكلية، أو المفتاح لفهم ما يليها من أحداث. وحين تقوم المعلمة بملاحظة طفل ما، فإنها في الواقع تقوم بتجميع المعلومات تمهيداً لتقييمها في ضوء المعرفة السابقة عن نمو الأطفال عامة، ونمو ذلك الطفل خاصة.

وهذه الملاحظة تستخدم بغرض اتخاذ قرارات حول ما يتوجب فعله بالنسبة لذلك الطفل. إن كل قرارات المعلمة التي تتخذها على مدار اليوم يجب أن تكون مرتكزة على الملاحظات التي تم تقييم معناها، وبناءاً عليه اتخاذ الاستجابات الملاءمة حيالها. مما سبق نجد أن المعلمة بحاجة للملاحظة التي تعاونها على اتخاذ القرارات المناسبة، وتحديد خطواتها التالية فيما يتعلق بعدة مهام مرتبطة بعملها كمعلمة، من هذه المهام:

- **المعاونة**: فقد توضح الملاحظة أن الطفل بحاجة للمساعدة. مثل وقوفه على حامل الرسم لأول مرة، وحاجته لمعرفة كيف يلبس المريلة، وكيف يبلل الفرشاة باللون، ويخلصها من اللون الزائد قبل البدء في الرسم.
- **توسيع تعلم الطفل**: إن التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة هو أشبه ببناء جسور، وتيسير بناء الروابط بين المعلومات الجديدة والقديمة. وتعمل المعلمة على توسيع فرص التعلم من خلال اقتراحها لخبرات مرتبطة بمجال اهتمام الطفل، وأن تخطط لتوفيرها له.
- **اكتشاف اهتمامات الطفل**: الاعتراف باهتمامات الطفل وتذكرها يزيد من تقدير الطفل لذاته باعتباره شخص له أهمية واحترام لدى من يقومون على رعايته. كما أن ذلك يشكل الأساس في بناء الجسور بين الاهتمامات والحاجات، وبين المنزل والمدرسة، كذلك جعل المنهج متصل باهتمامات الأطفال. فتكرار رسم الطفل لموضوع ما، وممارسة اللعب الدرامي الذي يدور حول نفس الموضوع يعكس اهتمام

الطفل به، وانشغاله بهذا الموضوع. وقد يدعو ذلك المعلمة للتخطيط لمزيد من الأنشطة المرتبطة بهذا المجال من الاهتمام، ويوسع من نموه وتعلمه في مجالات التعلم الأخرى.

- **تحديد أساليب تعلم الطفل واستراتيجيات التدريس الفعال**: فالمعلمات يطورن استراتيجيات مختلفة بناء على ملاحظاتهن لاستجابات الأطفال. فبعض الأطفال يفضلون التوجيه اللفظي أثناء العمل. بينما يستجيب آخرين للعرض العملي، أو تركهم للاستكشاف بأنفسهم والتعلم من المحاولة والخطأ. ومن هنا فإن الملاحظة المتأملة لأساليب تعلم الطفل تقود المعلمة لتكييف أسلوبها واستراتيجياتها لأسلوب الطفل وحاجاته.
- **التوجيه**: إن ملاحظة الأطفال قد تمنع حدوث أضرار كثيرة، وهذا تطبيق لمبدأ "الوقاية خير من العلاج"، فملاحظة الطفل الذي يقترب بفرشاة التلوين من الحائط أو من الأثاث يفيد، حيث يمكن للمعلمة تنبيهه إلى "أننا نلون على الورق".
- **التدخل الفوري**: إن سلامة الأطفال لها أهمية قصوى. وتجد المعلمة أن الملاحظة المتأنية تقودها إلى التدخل الفوري للحفاظ على سلامة الأطفال. فملاحظة الطفل ذي الوجه الغاضب والقبضة المضمونة في مواجهة طفل أخر، تجعلها تسرع لمنعه من إيذاء طفل أخر.
- **الصحة الجسمانية**: إن عين المعلمة الخبيرة يمكنها أن تلتقط أعراض المرض أو الاعتلال على أي من أطفالها، بحيث تستجيب بسرعة بهدف تشخيص علة هذا الطفل. فقد تلاحظ المعلمة وجود بعض البقع الحمراء على رقبته، مما يدفعها إلى عزل الطفل تمهيداً لعرضه على طبيب المدرسة وإبلاغ الوالدين بضرورة اصطحابه للمنزل خاصة إذا علمت أن أخته كانت مصابة بالجديري منذ أسبوعين.
- **القياس**: وهو العملية التي يتم من خلالها توثيق مهارات الطفل ونموه. وفي هذا الصدد يتم جمع المعلومات لقياس نمو الطفل ومقارنته بمعايير النمو لدى الأطفال من سنه. فهو يقيس أين يقف هذا الطفل بالنسبة لهذه النقطة من النمو، وما هي المرحلة النمائية التالية المقبل عليها الطفل. وكما ذكرنا فإن القياس يأخذ أشكالاً عديدة، ولكن الملاحظة المقصودة هي أفضلهم.
- **التقييم**: إن التقييم هو الخطوة التالية في اتجاه اتخاذ القرار.

  والتقييم هو جمع البيانات وتحليلها، من مصادر متنوعة ومن زوايا مختلفة مما يسهم في:

  - القيام بأحكام
  - اتخاذ قرارات بشأن الخطط المستقبلية
  - المساهمة في تشكيل التعلم.

  فملاحظة رسم الطفل يقودنا إلى تحديد المرحلة النمائية التي يمر بها الطفل، استناداً إلى تحليل رسومه وما تحتويه من خطوط أو تمثيلات معينة.
- **التخطيط للمنهج**: لا توجد هناك حاجة لأن تقوم المعلمة بتعليم الطفل شيء هو بالفعل يعرفه. ومن خلال الملاحظة يمكن أن تتعرف المعلمة على الفترات الحساسة لتعلم مفهوم معين أو مهارة معينة

مما يجعلها تقرر توفير خامات وأنشطة وفرص معينة لكي تبني على ما هو موجود من النمو الذي لاحظته.

- **قياس التطور**: من خلال ربط الملاحظات بما تعرفه عن النمو، يتم تحديد التطور وقياسه. وبمرور الوقت تلاحظ تطور رسوم الطفل من مجرد خطوط الهدف منها اكتشاف الأداة والتدريب عليها، إلى تمثيل أشياء من الحياة الواقعية.
- **التواصل مع الوالدين**: إن التقارير المستندة على الملاحظات لا تقتصر فائدتها فقط على إعلام الوالدين حول تطور طفلها، ولكن يمدهم أيضاً بوسائل أخرى تفيد بأن:
  - طفلنا تتم ملاحظته بعناية داخل الروضة.
  - هذه المعلمة ترى جوانب النمو الهامة في ما يقوم به طفلي، وتبلغني إياها بدلاً من إعطائي درجة خاصة مستمدة من اختبار، لن تفيدني في فهم ما أنجزه حقاً من تعلم ونمو.
  - لقد تم الترحيب بي وإدخالي في هذا العالم الذي يضم كل من طفلي ومعلمته.

إن الكثير من الآباء والأطفال يتوقعون الاستماع فقط إلى التعليقات السيئة من جانب المعلمة، وإذا كان كل شيء يسير بشكل طيب مع الطفل، فإن المعلمة لن تجد حاجة للاجتماع بالوالدين وإطلاعهم على سير الأمور بالنسبة لطفلهم، إلا أن هذه الصورة يجب أن تتغير وهذا ما يشير إليه التربويون من ضرورة بناء جسور من الثقة بين المعلمة والوالدين لصالح نمو الطفل وتطوره. إن المعلمة بحاجة لمناقشة ملاحظاتها مع والدي الطفل، وهذا الأمر من شأنه أن يعطي معلومات إيجابية وقيمة حول تطور الطفل، بالمقارنة فقط بأدائه السابق (حيث أن المبدأ الأساسي هو مقارنة الطفل بنفسه، لا مقارنته بالأطفال الآخرين) ولهذا فإن المعلمة بحاجة لإحضار "البورتوفوليو" الخاص بالطفل أثناء اجتماعها بالوالدين، لإطلاعهم على نماذج من أعماله وإنجازاته. إن الملاحظة للطفل يجب أن تعطينا تغطية متكاملة لأوجه القوة أو التميز في عمل الطفل لا أن يقتصر دورها على تغطية أوجه القصور والنقص. إن عرض المعلمة لتطور عمل الطفل من بداية العام وحتى موعد الاجتماع يعطي للوالدين الانطباع أن المعلمة متتبعة لتطور طفلهم، وقادرة على تفسيره من الزاوية النمائية.

- **التواصل مع الطفل**: يستحق كل طفل أن يسمع من معلمته وصفاً إيجابياً لجهوده. فإن أعمال الطفل التي لا تتم مناقشتها معه أو وصفها (مما يعني ملاحظة المعلمة لها ولجهوده المبذولة فيها) يؤثر سلباً على الطفل. إن مناقشة أعمال الأطفال والتعليق عليها يؤثر بدرجة جيدة على نمو تفكيرهم وتطوره، وهذا بالطبع يختلف تماماً عن مجرد تقييم عمله أو إجابته بجيد أو سيء. فالمعلمة يمكنها أن تعلق على رسم الطفل قائلاً: لقد استخدمت اللون الأحمر والأزرق والأصفر، وصنعت الكثير من الدوائر والخطوط الطويلة. دعنا نقارن هذه الصورة بما كنت قد رسمته قبلاً انظر، ما الذي تراه من أوجه الشبه والاختلاف بين الصورتين؟ إن هذا يساعد الطفل على التأمل في ناتج عمله، كما أنه يرتقي بلغته، حيث أنه سيضطر إلى صياغة ملاحظاته ومقارناته في كلمات، ومن ثم فإن الفائدة التي تعود على نموه تكون كبيرة. وكما قلنا فإن مناقشة العمل تختلف كلية عن تقييمه بجيد أو سيء، فهذا الأخير لن يفيد نمو الطفل وتطور عمله، بل يؤذي هذا التطور ويضر به بصور متعددة.

- **الرجوع للمختصين**: أثناء قيام المعلمة بعملية الملاحظة، وأثناء ملاحظتها لسلوكيات ومهارات معينة أو ملاحظة افتقار الطفل لمهارة معينة، فإن هذا ينبهها بضرورة اختبارها المجال من النمو عن قرب بدرجة أكبر. وقد ترغب في مناقشة هذا الجانب أولاً مع الوالدين أو مع مختصين، أو أن تشير إلى الوالدين بإحالة الموضوع إلى أشخاص مقترحين يمكن الرجوع إليهم في هذا الشأن. قد يكون هذا المرجع أحد المتخصصين الذين يمكنهم أن يقيموا الطفل في مجالات مثل السمع، التخاطب، النمو الجسماني أو العقلي / المعرفي.
- **الحصول على التغذية المرتدة بشأن طرق التدريس**: من خلال الملاحظة والتسجيل، يمكن قياس كفاءة المعلمة. إن الاهتمام الذي يظهره الطفل في الأنشطة التي تم التخطيط لها، يظهر للمعلمة إذا ما كان النشاط ملاءماً أم لا. إن الأنشطة السهلة التي لا تمثل أي قدر من التحدي، أو تلك الصعبة التي يتجنبها الأطفال ويهجرونها. كل ذلك يعتبر مؤشرات جيدة للمعلمة الواعية، بمدى ملاءمة النشاط لدرجة نمو الأطفال وقدراتهم واهتماماتهم.

ومن خلال الملاحظة الوثيقة للأشياء التي تبقي الأطفال منشغلين، يمكن لمن يلاحظهم أن يتعلم أي المهارات التي يعمل عليها الطفل، ثم يعدل من الأنشطة لكي تشبع هذه الحاجات. هذا النوع من الملاحظة يعتبر بمثابة البحث النشط، الذي فيه تعمل المعلمة على جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وصولاً إلى معناها (٣٥). إن التراث التربوي زاخر بنماذج متعددة من استمارات الملاحظة، والتي تصلح لمهمة التقويم (لكل من النمو والمنهج). ونحن نأمل أن توفر الإدارات التعليمية كمّاً من هذه النماذج للمعلمات للانتقاء منها، أو للاسترشاد بها في بناء استماراتهم الخاصة. فكما هو حادث بالنسبة للقرارات التي تتخذها المعلمة بشأن المنهاج، فإن القرارات الخاصة بالقياس يجب أن تعكس ما تجمعت عليه الآراء من جانب المتخصصين في الطفولة المبكرة، والمتخصصين في القياس. وهناك عدد من الخطوط المرشدة والموجهة لعمليات القياس تمت صياغتها في صورة اسئلة. فتقييم إجراءات القياس وأدواته يتم في ضوء الأسئلة التالية:

- هل إجراءات القياس مرتكزة على الأهداف العامة والخاصة للمنهج المستخدم في البرنامج؟
- هل نتائج القياس تستخدم لمصلحة الأطفال من حيث التخطيط للأطفال فرادى، وتحسين التدريس، وتحديد اهتمامات الأطفال وحاجاتهم، أكثر من كونها لتتبع مواطن إخفاق وفشل الأطفال؟
- هل إجراءات القياس تحدد كل مجالات النمو والتعلم الاجتماعي، والوجداني، والجسماني، والمعرفي- بالإضافة لمشاعر الأطفال وتوجهاتهم نحو التعلم؟
- هل يوفر القياس معلومات مفيدة للمعلمات لمعاونتهم على القيام بمهامهم بصورة أفضل؟
- هل تعتمد إجراءات القياس على الملاحظات الدورية للمعلمة وتسجيلاتها لأنشطة الأطفال اليومية وأدائهم بحيث تعكس سلوك الأطفال على مدار فترة زمنية محددة؟
- هل تظهر أجراءات القياس كجزء من السياق العادي للحياة داخل الفصل أكثر من ظهورها في سياق منفصل ومصطنع؟
- هل يعتمد القياس على الأداء الظاهري خلال الأنشطة الحقيقية، مثل أنشطة القراءة والكتابة الحقيقية بدلاً من الاعتماد على اختبار مهاراتهم بشكل منفصل؟

- هل القياس يعتمد على مصادر متعددة من المعلومات حول الأطفال مثل تجميع أعمالهم، ونتائج المقابلات مع المعلمة وحواراتها مع الطفل إلى جانب ملاحظاتها؟
- هل يبدي الأطفال ارتياحاً واسترخاءاً أثناء عملية القياس بدلاً من إظهار الضغط والقلق؟ وبالطبع فإن هذا الأمر يعكس أن عملية القياس تتم في مواقف الفصل وأنشطته العادية ولا تتم بشكل ينقل للطفل أنه في موقف اختباري غير معتاد.
- هل يختبر القياس نقاط القوة لدى الأطفال وقدراتهم واستعداداتهم بدلاً من رصد نقاط ضعفهم وما لا يعلمونه؟
- هل يتم قياس الأطفال في سياقات مدعمة لتحديد ما يقدرون على عمله بمساعدة، بالإضافة لما يمكنهم القيام به مستقلين؟
- هل هناك إجراءات منظمة لتجميع بيانات القياس التي تيسر استخدامها في التخطيط للتدريس والعمل مع الأطفال والتواصل مع الوالدين؟ (٣٨).

وبالنسبة للمنهج المطوّر فقد تبنت المعلمات عدداً من استمارات الملاحظة التي رأوا إنها تفي باحتياجاتهن الحالية، الخاصة بالتحقق من مدى ملاءمة المنهج لحاجات الأطفال والتحقق من مدى تحقيق الأهداف المرجوة للمنهج. حيث تستخدم المعلمات عدة أشكال من الاستمارات تفي باحتياجات وأغراض متنوعة. هذه الاستمارات وثيقة الصلة بالأهداف المرجوة، حيث تعمل على التحقق من المدى الذي أحرزه كل طفل بالنسبة لهذه الأهداف، توطئة لتدعيمه أو معاونته إذا لزم الأمر.

وفيما يلي عرض لبعض أشكال استمارات الملاحظة التي يمكن ان تلجأ لها معلمة الروضة أثناء ملاحظتها لتفاعلات الأطفال داخل الأنشطة المختلفة وكذلك بعض استمارات تقييم الأطفال فيما يتعلق بأهداف المنهج.

منى	تامر	هالة
١٢ / ١٠ تبني قلاع طويلة بالمكعبات ١٣ / ١٠ تعمل ثانية بالمكعبات وتضع علامة مكتوبة توضح ما تفعله	١٢ / ١٠ يفضل البقاء على منضدة الرياضيات ١٣ / ١٠ يوجه لعب المكعبات بنفسه	١٢ / ١٠ تمسك بالقلم بصورة صحيحة دون تذكير ١٣ / ١٠ تعرفت على الزهرة بدون عد

بطاقة ملاحظة روائية للفصل

الأهداف المرجوة أسماء الأطفال	يتكلم بصوت واضح، مستعملا عبارات طويلة ومعقدة بشكل مناسب لسنه	يستمع بانتباه لقواعد لعبة، ويتبع خطواتها	يشارك في المناقشات الجماعية	يسأل ويجيب على الأسئلة التي توضح فهمه، وتدل على تمتعه بفهم الموضوع الجاري	ينصت للآخرين بانتباه وتركيز متنامين حتى يستجيب بصورة ملاءمة	يتذكر حدث أو اثنين من قصة مألوفة لديه	يستمع للقصص ويعيد سردها

استمارة تقييم إحراز الأطفال لجانب من الأهداف المرجوة في اللغة

في هذه البطاقة يكون على المعلمة أن تحدد مدى ظهور السلوك المحدد لكل طفل على حدة، وتقدره في درجة متفق عليها مثل: معظم الوقت: ٣، بعض الوقت: ٢، نادرا: ١.

وفي مرحلة تالية يمكن للمعلمة أن تفرغ هذه الملاحظات في استمارات التقييم الفردية. هذه الاستمارات تعمل على رسم البروفيل الشخصي لكل طفل على حدة، وتكون مفيدة في مناقشة نمو وتطور هذا الطفل على مدار العام مع الوالدين أو الموجهين أو الإدارة.

اسم الطفل: .... المعلمة: ....

القراءة	نادرا	بعض الوقت	معظم الوقت
ينتبه إلى الكتابة في البيئة المحيطة			
يستعمل الصور والرسوم التوضيحية لكسب معنى من النص			
يعرف القواعد الأساسية للقراءة بلغته (من اليمين لليسار ومن أعلى لأسفل)			
لديه الوعي الصوتي، وينمي الوعي بمخارج الألفاظ لكل حرف			
يدرك أحرف الأبجدية			
يقرأ الكلمات البسيطة والكلمات التي تتردد باستمرار			
لديه خبرات متنوعة بأشكال مختلفة من المواد المقرؤة			

إن ما هو معروض من بطاقات للملاحظة يعتبر جزءاً من أساليب القياس التي تم تبنيها، إلى جانب غيرها من الاستمارات التي يمكن أن تقيس الجوانب الوجدانية واتجاهات الطفل نحو التعلم، والتعلم في مجالات أخرى من المنهاج. وبالتالي فإن هذه العينة من استمارات الملاحظة لا تشكل كل ما لدى المعلمة من أساليب تقييم. إن مثل هذا النوع من البطاقات يتسع ليشمل كافة مجالات التعلم، وكافة الأهداف المرجوة.

البورتوفوليو

بالإضافة إلى ما سبق من استمارات خاصة بالتقويم والتقييم، فإن المعلمات يحتفظن بملف أو أكثر من ملف خاص بكل طفل (بورتفوليو) يحتوي على نموذج أو صور مما قام به الطفل على مدار العام، حتى يمكن مقارنة تطوره بشكل ملموس. ومن الهام هنا التأكيد على أن المقارنة تكون لأداء الطفل أول العام وتطوره عبر هذه المدة الزمنية، وألا تتم مقارنة الطفل بأطفال آخرين، فهذا ليس هو الهدف من عمليات القياس والتقويم.

إن التجميع المنتظم للمعلومات حول الطفل يعتبر بمثابة القياس عن طريق البورتوفوليو. فالبورتوفوليو هو أكثر من مجرد ألبوم أو ملف مليء بقطع الورق غير المرتبطة ببعضها البعض. فكما يقال بأن "التجميع غير المنظم لا يوفر أي بيانات لتحليلها أو المقارنة بينها. ولكي يصبح البورتوفوليو بديلاً مقبولاً للمقاييس التقليدية فإنه يجب أن يتسم بالدقة والتنظيم الجيد.

إن البورتوفوليو هو بمثابة تجميع لمواد مفيدة للقياس الموثوق به، حيث أن هذا التجميع يكون بغرض:

- قياس أبعاد متعددة.
- عرض التعلم بوصفه عملية مستمرة.
- استخدامه لتحسين التدريس.
- يتم جمعه من مواقف طبيعية مع استجابات طبيعية متنوعة من جانب الطفل.
- يتم مشاركته مع الوالدين.
- استخدام وسائل متحررة من أي تحيزات ثقافية أو جنسية (ذكر/ أنثى).

ويمكن للبورتوفوليو أن يكون بديلاً صادقاً وثابتاً عن الاختبارات المقننة، حيث تنادي الهيئات التربوية الدولية بضرورة تبني أساليب قياس أكثر صدقاً، مما يوفر تجميعاً موثقاً من مصادر متعددة، تمتد عبر فترة زمنية في بيئة الطفل الطبيعية. إن البورتوفوليو يتوافق مع الخطوط العريضة للقياس الملاءم بغرض: التخطيط للتدريس، والاتصال بالوالدين، وتحديد الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وتقييم البرنامج وجودته. والبورتوفوليو هو عبارة عن ملف فردي لكل طفل في الفصل، وقد يحمل هذا الملف قطعاً متعددة من أعمال الطفل، وملاحظات المعلمة، صور فوتوغرافية، فيديو، أو شرائط كاسيت. ويمكن أن يتسع لأكثر من ذلك (قد توضع كل أعمال الطفل في قرص مدمج ينتقل به من صف إلى آخر ويتم تجميع المعلومات به تراكمياً). كل ملفات البورتوفوليو يجب أن تخزن في خزانة مغلقة أو في صناديق للدوسيهات مغلقة. وهذا يضمن سهولة الوصول إليها من جانب الأشخاص الذين من سلطاتهم الاطلاع عليها فقط، وذلك يشمل فريق العمل مع الطفل و المديرة. كذلك فإن البورتوفوليو يكون متاحاً للوالدين، بناء على طلبهم (للاطلاع عليه). إن التخطيط المنظم لبناء البورتوفوليو يعتمد على جمع المعلومات من مصادر متعددة:

- عينات من أعمال الطفل التي أسهم بها في البرنامج مثل رسوماته، أعماله الفنية، عينة من كتاباته ولغته. استخدام الوسائط مثل الشرائط الصوتية وشرائط الفيديو والصور الفوتوغرافية يمكن أن يضاف إلى البورتوفوليو. فهو عبارة عن كتاب عن الطفل، والطفل منذ سن صغيرة له من الأعمال التي تعبر عنه بوضوح، وبالتالي يمكن ضمها إلى البورتوفوليو.

- الوالدان اللذان يمثلان السلطة الحقيقية على الطفل، لأنهم يعرفون الطفل بصورة أفضل من أي شخص آخر، يمكنهم أن يسهموا بمعلومات في البورتوفوليو في صورة رسوم وتعليقات مكتوبة.
- المعلمات اللاتي يرين الطفل بصورة دورية، يتركن ملاحظاتهن الرسمية باستخدام وسائل متنوعة لكي يسجلوا بها أنواعاً مختلفة من المعلومات بأكثر الأساليب موضوعية. إن الملاحظات غير الرسمية أيضاً يتم دمجها باعتبارها قد تلقي الضوء على بعض الأحداث الهامة، والتي يكون من المفيد تذكرها لأسباب متنوعة.
- فريق العاملين في البرنامج الذين يكون لديهم اتصال بالطفل، قد يكتبون بعض الإضافات لهذا البورتوفوليو. فالطاهي، وسائق الباص، والممرضة، كل هؤلاء ممن يرون الطفل من زوايا مختلفة وفي سياقات مختلفة، وبالتالي يمكنهم الإسهام بمزيد من المعلومات المضافة.
- تسجيلات المعلمات السابقات يمكن أن يتم الاحتفاظ بها في البورتوفوليو (في الواقع هو يجب الاحتفاظ بها، وإن تعذر ذلك يمكن الاحتفاظ بها في بورتوفوليو آخر خاص بالطفل، يضم معلومات عنه في شكل تراكمي من كل السنوات السابقة).
- تقارير المتخصصين واقتراحاتهم أيضاً يمكن أن تدمج في البورتوفوليو.

إن البورتوفوليو يتضمن توثيقاً لكل مجالات النمو لمعاونة نمو الطفل وقياسه والتبليغ به في صورة تقرير. ويتم تنظيم الوثائق في تسلسل تاريخي وبحيث يتم عرض كل مجال من مجالات النمو على حدة، وتدرج في استمارة واضحة حتى يتم ملاحظة محتوياتها. وبسبب خصوصية محتويات البورتوفوليو، فإن محتوياته يجب ألا تكون عرضة لاطلاع من ليس لديهم السلطة لذلك. كذلك يمكن للوالدين الاطلاع عليه في أي وقت والحصول على صورة مجمعة منه في نهاية العام لتسليمها للمعلمة التالية، أو للمدرسة الجديدة التي سوف ينتقل لها الطفل، أو حتى أن يأخذوه إلى المنزل. كذلك ولدواعي السرية فإن المدرسة يجب أن تحصل على إذن كتابي من الوالدين لتسليم البورتوفوليو إلى أي جهة أو شخص. أما ما يجب أن لا يوضع في البورتوفوليو، فهو أي معلومات خاصة بملاحظات أو تسجيل وقائع تعكس تعرض الطفل للإهمال أو الإساءة، بل يجب أن يتم حفظها بعيداً عن البورتوفوليو، في ملفات خاصة بالمعلمة. فالبورتوفوليو يمكن أن يكون متاحاً لكل من الوالدين والطفل، وبالطبع فإن مثل هذا النوع من الوثائق لا يحبذ أن يتضمنه مثل هذا النوع من الملفات الخاصة بتقييم الطفل (٣٥)، حيث أن الغرض الأساسي من استخدامه هو تتبع وفهم نمو الطفل وتعلمه بصورة إيجابية.

أحد المحاور المقترحة للمرحلة الأولى من رياض الأطفال

يوضح الشكل التالي تخطيط لأحد المحاور التي تم تنفيذها داخل روضة الأطفال بمدينة السادس من أكتوبر

أهداف المحور

١– أن يعرف الطفل إنه جزء من عالم أكبر
٢– أن يتكيف الطفل ويتعامل مع خبرة الذهاب إلى المدرسة
٣– تنميه الانتماء لدى الطفل للعائلة والروضة والمجتمع

محور أنا وروضتي

روضتي

نفسي

١– اسمه
٢– جنسه
٣– عمره
٤– شكله
٥– أجزاء الجسم

- اختيار رمز لمكان الشماعة والدولاب
- نشاط اعرف نفسك "حركي"
- اكتب اسمك "فني بالرمل والعجين"
- إعداد كتاب لكل طفل عن خبرة ذهابه للمدرسة، اسمه، جنسه، عمره، أجزاء جسمه، طوله
- لعبة برطمان الفروش ليعرف الطفل نفسه لأصدقائه
- رسم وجهه بألوان الأصابع – الريشة
- رسم صورة الجسم على ورق جرائد
- قياس الأطوال "الحبال"
- رسم بياني لألوان العين – الشعر
- عمري "إعداد تورتة عيد الميلاد"
- عمل بصمة اليد بعجينة السيراميك
- قراءات متعددة
- عمل بوستر لما ترتديه البنات ويرتديه الأولاد "يميز جنسه"

الأبنية داخل الروضة

- رحلة إلى الحمام ووضع الاتفاقات الأساسية
- زيارة لأماكن وحجرات موجودة داخل الروضة المديرة–السكرتارية– الطبيب – الحظيرة – المكتبة.
- إعداد خريطة للروضة نشاط فني لعمل عقد
- الذهاب للحمام "واحد للبنات وآخر للأولاد"

أشخاص يخدموننا في الروضة

- العاملة
- البستاني
- عامل الأمن
- المديرة
- الناظرة
- إعداد خطاب شكر لك صاحب مهنة

قاعتي والاتفاقات الأساسية

- مسرحية أول يوم دراسي لوضع الاتفاقات الأساسية
- تصميم لوحة الاتفاقات الأساسية
- بازل الاتفاقات الأساسية
- بوستر الاتفاقات الأساسية
- عمل تاج للاتفاقات الأساسية
- اختيار رمز للقاعة
- التعرف على أركان القاعة
- واختيار رمز لكل ركن
- قراءات عن خبرة الروضة
- إعداد النتيجة الخاصة بالقاعة

زملائي وأصحابي

- عمل عروسة صديقة للفصل
- رسم بياني لألوان العين – الشعر لزملائي وأنا
- قراءة قصص مختلفة عن مفهوم الصداقة

أسرتي

١– أفراد أسرته
٢– ترتيبه داخل الأسرة
٣– الأدوار المختلفة لكل فرد في الأسرة

- شجرة العائلة
- أعمال يقوم بها افراد العائلة "الأم – الإخوة"
- إحضار صورة عائلية ليتحدث عن نفسه وعائلته
- قراءات عن العائلة والأسرة
- إعداد خطاب شكر للأم والأب
- عمل بوستر لأدوار الأب والأم موضحا بالصور
- عمل كتيب بالصور لما يفعله ماما أو بابا وكتابة تعليق عليه "بمساعدة المعلمة"

اللقاءات والزيارات

١– لقاء مع العاملة
٢– لقاء مع المديرة أو الناظرة
٣– لقاء مع سائق أوتوبيس المدرسة
٤– لقاء مع البستاني بالمدرسة
٥– لقاء مع عامل الأمن أو البواب
٦– زيارات حجرات الروضة، المكتبة – الحمام – حظيرة – القاعات المجاورة – حجرة الطبيب – حجرة المديرة – حجرة الموسيقي – التربية الحركية

بعض الأنشطة التفصيلية لمحور أنا وروضتي

النشاط الأول : لعبة ابحث عن الاتفاقات الأساسية

الأهداف

١– أن يقارن بين الجزء على المنضدة والجزء الذي يبحث عنه من الاتفاقات الأساسية .

٢– أن يجمع كل أجزاء الأحجية .

٣– التأكيد على الاتفاقات الأساسية .

الأدوات

صور للاتفاقات الأساسية، ناصيبان أو لوح خشب .

التنفيذ

١– الصقي نسختين من صورة الاتفاقات الأساسية على الناصيبان وقسمي إحديهما إلى أربع أجزاء (بازل) .

٢– اصنعي من كل اتفاق نسختين واحدة للمنضدة و الثانية في أركان القاعة .

الخطوات

١– قسمي الأطفال إلى مجموعات عن طريق الألوان مثلا بحيث يكون اللون هو لون المنضدة التي سيكمل الاتفاق عليها .

٢– أخبري الأطفال أننا نريد أن نبحث عن الأجزاء الناقصة للوحة الاتفاقات الأساسية على المنضدة فعليهم أن ينظروا جيدا للاتفاق الموجود على منضدتهم ليبحثوا عنه جيدا .

عندما ينتهي الأطفال من تكوين الاتفاق الخاص بهم يقومون بتكوين الأجزاء التي وجدوها ويعلقوها داخل القاعة .

تقييم الأداء

١– مدى استمتاع الطفل بالنشاط .

٢– مدى رغبته في التلوين .

٣– مدى فهمه لقواعد اللعبة .

تقييم النشاط

١– مدى وضوح القواعد .

٢– مدى مناسبة زمن النشاط (مدته) .

٣– ما أصعب جزء في النشاط؟

النشاط الثاني : ابتكار أو عمل عروسة صديقة للقاعة

الأهداف

١– أن يشترك الطفل في الأعمال الجماعية .

٢– أن يظهر تفهما لطبيعة وحاجة الصداقة . (اللجوء للدمية والحديث معها والاعتناء بحاجات الدمية الصديقة) .

٣– أن يبتكر شكلاً ما باستخدام مجموعة من الخامات .

الأدوات

٢ كيس مخدة، قصاقيص ورق أو قماش، خيط، ألوان صوف أو قطن، ٢ زوج من الجوارب .

الخطوات

١– اجمعي الأطفال وناقشيهم حول الصداقة واسأليهم ما هو الصديق؟ ماذا تستطيع أن تفعل مع صديقك؟ واقرئي عليهم قصة عن الصداقة .

٢– اشرحي لهم بأننا نريد أن نصنع صديقة لقاعتنا ستظل معنا طوال العام .

٣– قسمي الأطفال إلى مجموعات بحيث تكون مجموعة مسؤلة عن الجسد ومجموعة عن الرأس ومجموعة عن الأطراف ومجموعة عن ملابسها وزينتها .

٤– ضعي قصاقيص القماش أو ورق الجرائد أمام كل مجموعة ووجهيهم لحشو الأكياس والفتي نظرهم للمقارنة بين المقاسات والألوان المختلفة للخامات .

٥– ساعديهم على تجمبع أجزاء جسم العروسة من خلال ربطها بالحبل وربط الأطراف .

٦– اطلبي منهم التفكير في اسم لها ومكان مناسب لوضعها فيه داخل القاعة وخذي أعلى الأصوات للاسم والمكان .

٧– توسيع النشاط : شجعي الأطفال على أن يرسموا لوحة لصديق مفضل أو فرد من العائلة محبوب لديهم وأطلبي منهم عمل وصف لهذا الشخص ولماذا هو مفضل (اكتبي هذة الأوصاف والصقيها أسفل العمل الفني وعند الانتهاء علقيها على الحائط . المفاهيم الأساسية لمحور "الصحة والسلامة") .

النقاط التي تم تغطيتها من الأهداف المرجوة لمحور "أنا و روضتي"

فنون اللغة

١- يتكلم في دوره أثناء مناقشة الاتفاقات الأساسية.

٢- يسمي ويصف اشخاص وأماكن وأشياء أثناء تعرفه على الروضة ومكوناتها.

٣- ينصت للآخرين.

٤- يطرح أسئلة بسيطة أثناء اللقاءات مع الأشخاص الذين يخدموننا في الروضة.

٥- يتعرف على عناصر الكتاب من خلال ابتكاره لكتابه الخاص المتعلق بخبرته الجديدة في الروضة.

٦- يقرأ اسمه الموجود على لوحة الغياب أو على الكارت الخاص به.

٧- يكتب اسمه على الأعمال التي يقوم بها بالاستعانة بالكارت الخاص به.

٨- يميز بين الكتابة والصور في وضعه تعليقات للصور التي يرسمها في الكتاب أو في الاتفاقات الأساسية.

٩- ينقل كلمات مألوفة لديه من قاموس الحائط.

١٠-يستعمل الرسم والرموز لإيصال فكرة مفهوم الصداقة والعروسة المبتكرة.

١١-يقرأ الكلمات البسيطة والتي تتردد باستمرار مثل "اسم الطفل" يذهب إلى المدرسة.

١٢-يردد بعض الأناشيد.

الرياضيات

١- يقارن بين طوله وأطوال زملائه.

٢- يعد الأرقام في ترتيبها الطبيعي.

٣- يكمل نموذج ناقص لبنت وولد.

٤- يقيس باستعمال وحدات غير معيارية (مثل الحبل).

٥- يرتب بالتسلسل خطوات برنامجه اليومي.

العلوم

١- يستخدم حواسه في الاستكشاف.

٢- يكتشف خواص بعض المواد التي جمعها أثناء جولته بالروضة.

الدراسات الاجتماعية

١- يحتفل ببعض المناسبات الوطنية (٦ أكتوبر) والدينية (رمضان).

٢- يستمع إلى بعض القصص التاريخية عن حرب أكتوبر.

٣– يعتبر نفسه جزءاً من العائلة والروضة.

٤– يميز البناء العائلي لأسرته من خلال شجرة العائلة.

٥– يصف ويقارن بين أدوار وملابس العائلة وأفراد الروضة.

٦– يتكيف مع البيئة المحيطة (الروضة).

٧– يصمم خريطة خاصة بقاعته.

الموسيقى

١– يشترك الطفل في الغناء في مجموعة.

التربية البدنية

١– يمشي في اتجاهات مختلفة.

٢– يمارس أنواع متعددة من الرمي واللقف.

٣– يشارك زملاءه في لعب جماعية.

٤– يبادر بالاشتراك في الألعاب.

٥– ينفذ تعليمات القائد (المعلمة).

٦– ينتظر دوره.

الفن

١– يبتكر شكل ما باستخدام مجموعة من الخامات (صديقة الفصل).

٢– يستعمل المواد بشكل مناسب مع مراعاة معايير الأمان في الاستخدام (الإمساك بالمقص والقطاعة بالأسلوب المناسب).

٣– يحدد الخامات المستخدمة في العمل الفني.

٤– يعبرعن بعض المفاهيم من خلال الرسم والتشكيل.

التربية الشخصية

١– يتعرف الشخص على مكونات جسمه.

٢– يذكر معلومات عن نفسه (تاريخ ميلاده، عمره، ترتيبه بين أخواته، جنسه)

٣– يصف ملابسه.

٤– يدرك وضعه في أسرته.

٥– يميز بين أفراد المجتمع (ولد، بنت، أب، أم، جد) والعلاقات بينهم.

٦– يشارك في وضع النظام بالروضة.

٧– يلتزم بهذا النظام.

٨– يتعود على الاشتراك في وضع الأنشطة.

٩– يشارك بفاعلية في الأعمال الجماعية.

١٠–يعرف برنامجه اليومي ويساهم في إعداده.

١١–يقدم ويتلقي مساعدة الآخرين.

١٢–ينقل أغراضه الشخصية من وإلى الروضة.

١٣–يحافظ على أغراضه الشخصية.

١٤–يظهر اهتماماً بنفسه (يضع رمز خاص به في مكان الشماعة).

التربية الاجتماعية

١– يتعرف على الشخصيات الهامة في روضته.

٢– يتعرف على علم بلده.

٣– يفهم أسباب الاحتفال في بعض المناسبات.

٤– يظهر تفهماً لطبيعة وحاجة الصداقة.

٥– يتعرف على معالم البيئة المحيطة بالروضة.

٦– يتعلم كيفية استخدام مستهلكات البيئة وإعادة تصنيعها.ا

٧– يتعلم ويطبق قيم الروضة.

٨– يعمل كفرد داخل مجموعة أو جزء منها أو بشكل مستقل.

٩– يتقبل التوجيه والإرشاد (إعطاء النصيحة وتقبلها).

١٠–يشارك الآخرين وجدانياً (التهنئة بالمناسبات، أعياد الميلاد).

١١–يتفهم طبيعة العلاقة بينه وبين الآخرين.

التصميم والتكنولوجيا

١– بحث عن خصائص الخامات وكيفية تغييرها لتلائم أغراض مختلفة (الرمل الجاف وكيف يتغير عندما يصبح رطباً).

٢– ينتقي الخامات والأدوات والتقنيات في إعداد صنع العروسة أو رمز.

٣– يعطي اقتراحات حول كيفية أداء العمل.

٤– يوصل ويجمع الخامات والمكونات.

٥– يوضح أفكاره من خلال المناقشة.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

١. جوليانا برانتوني (١٩٩١): التربية النفسحركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال (النظرية والتطبيق). ترجمة: عبدالفتاح حسن، دار الفكر العربي– القاهرة.

٢. المنتدى العالمي للتربية (٢٠٠٠): إطار عمل داكار، التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية، اليونسكو، فرنسا.

٣. زينب عبدالمجيد رضوان (١٩٩٥): مرشد المعلمة للتربية الخلقية برياض الأطفال،ج.م.ع، وزارة التربية والتعليم.

٤. نادية شريف وسميرة عبد العال (٢٠٠١): دراسة تحليلية تقويمية لمناهج رياض الأطفال في بعض الدول العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية.

المراجع الأجنبية:

5. Barbra Holbenholz & Lee Hanson (1995): Early childhood art, art. 5th edition. Brawn and Benchmark.U.S.A

6. Bobbi Fisher (1998): Joyful learning in kindergarten.Heinoman publ.U.S.A.

7. Carol E.Catron & Jan Allen (1993): Early childhood curriculum. Macmillan Publishing comp. U.S.A.

8. Coral Seefeldt (1987): The early childhood curriculum. Teachers college, Columbia University. U.S.A.

9. Catherine Lee (1991): The growth and development of children Longman publ. New York. U.S.A.

10. Christine Pascal & Tony Bertram (1996): What do we know about effective teaching and learning in the early years? Center for research in early childhood, Wincester College of higher education. U.K.

11. Claudia F.Eliason. & Loa T.Jenkins (1990): A practical guide to early childhood curriculum. 4th edition, Merrill pub.comp.U.S.A.

12. David Fontana (1986): The education of young children, 2nd edition, Basil Blackwell.U.K.

13. Department of education - London (1995): Key stages 1 and 2 of the national curriculum. England.

14. Departement for education & employment (2000): Curriculum guidance for the foundation stage. London.

15. Doris Pronin Fromberg (1987): The full day kindergarten. Early childhood education series. Teachers college press. Columbia University. New York.

16. Geva M.Blenkin & A.V. Kelly (1988): Early childhood education,A development curriculum Paul Chapman.Cup.ltd.U.K.

17. Helen Robison & Sydney L.Shwartz (1982): Designing curriculum for early childhood. Allyn & Bacon inc.U.S.A.

18. Janice J.Beaty (1992): Preschool appropriate practice. Harcourt Brace Javonovich. U.S.A.
19. Joy Palmer and Deirdre Pettitt (1993): Topic work in the early years. Organising the curriculum for 4 to 8 year olds. Proutledge U.K.
20. Joan P. Jsenberg & Mary R. Jalonjo (1993): Creative expression and play in the early childhood curriculum, Macmillan Publ.comp, U.S.A.
21. Judith Van Hoorn, P.M. Nourot, B, scales and K.R.Alward (1993): Play at the center of curriculum. Macmillan publ.comp.U.S.A.
22. Margaret Lay- Dopyera & John Dopyera (1987): Becoming a teacher of young children, Random House- New York.
23. Martin Huges (1987): Children and numbers. Difficulties in learning mathematics. Basil Blackwell. U.K.
24. Mary Fawcett (1996): Learning through child observation. Jessica Kingsley Puld. London.
25. Meriel Downey & A.V.Kelly (1979): Theory and practice of education. 2nd Edition. Harper & Row Ltd. U.K.
26. Moira Mc Kenzie & Wendla Kerning (1975): The challenge of informal education: Dorton Longman & Todd. U.K.
27. Pauline H.Turner & Tommie J.Hammer (1994): Child development and early education. Infancy through preschool. Allyn and Bacon. U.S.A.
28. Pawline Wetton (1997): Physical education in the early years. Teaching and learning in the first three years of school, Routledge. London.
29. Peter Heaslip and Others (1992): First things first educating young children. Guide for parents and governers – Early years curriculum group.U.K.
30. School curriculum and assessment authority (1996): Nursery education desirable outcomes for children's learning on entering compulsory education.U.K.
31. Suzanne L.krogh: Educating young children infancy to garde three. Mc grow hill. Inc.U.S.A.
32. The early years curriculum group (1994): Early childhood education, the early years curriculum and the national curriculum, Bemorse Shafron (printer) ltd, Chester, U.K.
33. The Mathematical Association (1992): Maths talk. 2nd ed. Stanley Thornes Pub. Hong Kong.
34. Tina Bruce (1989): Early childhood education. Hoder and Stoughter.U.K.
35. Barbara A. Nilsen (1997): Week by week. Plans for observing young children. Delmar Publishers. U.S.A.
36. South Dakota Dept.of education and cultural affairs (1986): Kindergarten today. A guide to curriculum development.U.S.A.
37. Kristine L.Slentz and Suzanne L.Krogh (2001): Early childhood development and its variations. Laurence Elbrauns Associat Publishers. U.S.A.
38. S.Bredekamp, R.A.Knuth, L.G.Kunesh, and D.D.Shulmar NCREL, Oak Brook (1992): What does research say about early childhood education?

    http://www.ncrel.org/sdrs/areas/stwesys/5erlych.htm
39. Eve-Marie Arce (2000): Curriculum for young children. An introduction. Delmar. Thomson learning U.S.A.